

MESTRADO

PSICOLOGIA

Organização dos Capítulos de Vida na infância: Qualidade, Temáticas e Orientação Temporal

Sofia Resende Neves Correia

M

2018



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS DE VIDA NA INFÂNCIA:
QUALIDADE, TEMÁTICAS E ORIENTAÇÃO TEMPORAL**

Sofia Resende Neves Correia

Outubro de 2018

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado em Psicologia, área de Psicologia Clínica e da Saúde, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pela Professora Doutora Margarida Henriques (FPCEUP).

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

-

Agradecimentos

À Professora Doutora Margarida Henriques, um sentido agradecimento pelas oportunidades de aprendizagem constantes ao longo de todo este processo, pelo incentivo e pelo apoio face às dificuldades e obstáculos que surgiram ao longo do caminho.

A todos os colegas da equipa de investigação, pelo acolhimento desde o início deste e pelos contributos que foram dando ao longo do caminho. Em especial, ao Pedro e à Márcia, pela ajuda, disponibilidade e apoio ao longo de todo este processo.

À Ângela e à Carolina, companheiras de todo o caminho, por todos os momentos que nos foram proporcionados. Pelas horas de trabalho, de conversa, de partilha de ideias, dúvidas, medos, inquietações; mas também pela partilha de risos e horas bem passadas. Por todo o apoio e por terem sido um suporte imensurável.

Ao Pedro, pela infinita paciência e amor que tenho noção terem sido necessários ao longo de todo o caminho, por aturar todas as inquietações, dramas e desesperos. Por ser sempre o meu pilar, o meu porto seguro, o meu Norte. Por todo o amor, por ser quem é; por ser tudo o que eu sempre precisei que fosse.

À Cris, Márcia e Daniela, a quem não podia deixar de agradecer não só o apoio neste processo, mas o apoio durante todo o ciclo de estudos. Por serem o que de mais feliz guardo em todos os anos de faculdade.

À minha família que, mesmo estando longe, encontram forma de me fazer sentir que estão perto. Pelo amor, apoio e por acreditarem sempre em mim e por me apoiarem em todas as decisões.

Resumo

As histórias de vida surgem como forma de atribuir significado à experiência. A memória autobiográfica pressupõe a capacidade para viajar no tempo e localizar o início e as várias fases até ao presente. Os componentes mais elementares da memória autobiográfica surgem na primeira infância e mantêm-se em desenvolvimento ao longo da infância. A memória autobiográfica pode ser organizada de várias formas, tais como os capítulos de vida, onde se agrupam diferentes acontecimentos comuns a um período, e a co-construção da narrativa de vida.

O presente estudo enquadra-se no âmbito da investigação do conhecimento autobiográfico das crianças e tem como objetivo analisar a organização dos capítulos de vida quanto à qualidade, temas e temporalidade, a relação entre a qualidade dos capítulos e os elementos narrativos na narrativa co-construída e a relação entre a temporalidade nos capítulos de vida e os elementos narrativos de orientação temporal.

Nesta investigação participaram 28 crianças entre os 6 e os 12 anos ($M = 9,36$, $DP = 2,06$). Foi aplicada a *Entrevista de Narrativa de Vida com Crianças (LNIC)*, composta por três tarefas entre as quais a *Organização da Narrativa de Vida em Capítulos* e a *Narrativa de Vida Guiada*. Os capítulos foram analisados através da grelha proposta por Braga (2013), baseada na classificação de Chen e colaboradores (2013), com as categorias *Período de Tempo de Vida*, *Período de Contexto de Vida* e *Acontecimentos Singulares*, na primeira análise e *Contextos*, *Relações Interpessoais*, *Self*, *Sincrónico* e *Diacrónico*, na segunda análise. Neste estudo, os capítulos que não pertenciam a nenhuma categoria consideraram-se *Não Cotável* ou *Não Aplicável*. Os resultados mostram que em 85 capítulos produzidos, 55,3% correspondem a períodos de vida, 24,7% a períodos de contexto de vida, 14,1% a capítulos não cotáveis e 5,9% a acontecimentos singulares. A maioria das crianças com 6-7 anos produzia capítulos não cotáveis e os restantes produziam na maioria períodos de vida, sugerindo dificuldade nas mais novas para aderir ao conceito de capítulo. A partir dos 8-9 verifica-se um aumento da capacidade de organização das memórias episódicas. A maioria adota temas do *Self* e *Contextos* e possui uma organização diacrónica, que parece surgir aos 8-9 anos. Verificou-se ainda uma associação entre a qualidade dos capítulos e a capacidade de explicitar a ordem temporal correta dos acontecimentos.

Palavras-chave: narrativas de vida, capítulos de vida, co-construção da narrativa, elementos narrativos, desenvolvimento autobiográfico, crianças

Abstract

Life stories emerge as a way of creating meaning for experience. The autobiographical memory presumes the ability to travel in time and to locate a beginning and the several phases until the present. The most elementary components of autobiographical memory arise in early childhood and keep developing throughout childhood. The autobiographical memory can be organized in various ways, such as the chapters of life, where different but common events are grouped together at one period, and the co-construction of the life narrative.

The present study is part of larger research on children's autobiographical knowledge and aims to analyze the organization of life chapters regarding quality, themes and temporality, the relationship between the quality of the chapters and the narrative elements in the co-constructed narrative and the relation between temporality in the chapters of life and the narrative elements akin to temporal orientation.

In this study, participants were 28 children between 6 and 12 years old ($M = 9.36$, $SD = 2.06$). The Life Narrative Interview with Children (LNIC) was applied, consisting of three tasks among which were the *Life Narrative Organization in Chapters* and the *Guided Life Narrative*. The chapters were analyzed using the framework proposed by Braga (2013), based on the classification of Chen et al. (2013), with the categories *Lifetime Period*, *Life Context Period* and *Singular Events* for the first analysis; and *Contexts*, *Interpersonal Relationships*, *Self*, *Synchronous* and *Diachronic* in the second analysis. In this study, chapters that did not belong to any category were considered *Non-Quotable* or *Not Applicable*. The results show that in 85 chapters produced, 55.3% correspond to life periods, 24.7% to life contexts, 14.1% to non-quotable and 5.9% to singular events. The majority of 6-7 year olds produced non-quotable chapters and the remainder mostly produced lifetime periods, suggesting a difficulty in the younger ones to adhere to a concept of chapter. From 8-9, there is an increase in the organization capacity of episodic memories. Most adopt themes of *Self* and *Contexts* and have a diachronic organization, which seems to emerge at 8-9 years. There was also an association between the quality of the chapters and the ability to explain the correct temporal order of events.

Keywords: Life Narratives, Life chapters, narrative co-construction, narrative elements, autobiographical development, children

Résumé

Les histoires de vie apparaissent comme un moyen d'attribuer un sens à l'expérience. La mémoire autobiographique présuppose la capacité de voyager dans le temps et de situer le début et les différentes phases jusqu'au présent. Les composants les plus élémentaires de la mémoire autobiographique apparaissent dans la petite enfance et restent en développement tout au long de l'enfance. La mémoire autobiographique peut être organisée de différentes manières, telles que les chapitres de la vie, où différents événements sont regroupés à la même époque, et la co-construction du récit de vie.

La présente étude s'inscrit dans le cadre de la recherche sur les connaissances autobiographiques des enfants et vise à analyser l'organisation des chapitres de la vie concernant la qualité, les thèmes et la temporalité, la relation entre la qualité des chapitres et les éléments narratifs du récit co-construit, et la relation entre la temporalité dans les chapitres de la vie et les éléments narratifs de l'orientation temporelle.

Dans cette enquête, 28 enfants âgés de 6 à 12 ans ont participé ($M = 9,36$, $SD = 2,06$). L'entrevue narrative sur la vie avec des enfants (LNIC) a été appliquée et consiste en trois tâches, dont l'organisation narrative de la vie en chapitres et la narration guidée de la vie. Les chapitres ont été analysés à l'aide de la grille proposée par Braga (2013), basée sur la classification de Chen et al. (2013), avec les catégories Durée de vie, Période de contexte de vie et Événements singuliers, dans la première analyse et Contextes, Relations. Interpersonal, Self, Synchronous et Diachronic dans la seconde analyse. Dans cette étude, les chapitres n'appartenant à aucune catégorie étaient considérés comme non cotables ou non applicables. Les résultats montrent que sur 85 chapitres produits, 55,3% correspondent à des périodes de la vie, 24,7% à des contextes de la vie, 14,1% à des chapitres non qualifiés et 5,9% à des événements singuliers. La majorité des enfants âgés de 6 à 7 ans ont produit d'innombrables chapitres et les autres ont principalement produit des vies, ce qui laisse à penser qu'il est difficile pour les plus jeunes d'adhérer au concept de chapitre. De 8 à 9, la capacité d'organisation de la mémoire épisodique augmente. La plupart adoptent des thèmes de soi et de contextes et ont une organisation diachronique qui semble émerger à 8-9 ans. Il y avait aussi une association entre la qualité des chapitres et la capacité d'expliquer le bon ordre temporel.

Mots-clés: récits de vie, chapitres de vie, co-construction narrative, éléments narratifs, développement autobiographique, enfants

Índice

Introdução	1
I. Enquadramento Teórico	2
1.1. Desenvolvimento Narrativo	2
1.1.1. A Narrativa: Organização e significação da experiência	2
1.1.2. Linguagem, memória autobiográfica e narrativa	3
1.1.3. Desenvolvimento narrativo na infância	4
1.1.4. Socialização da narrativa	4
1.2. Memória e organização da narrativa	5
1.2.1. Macroestrutura temporal das narrativas	5
1.2.2. Memória episódica e organização da narrativa em capítulos de vida	7
II. Estudo Empírico	12
1. Método	12
1.1. Objetivos	12
1.2. Participantes	13
1.3. Instrumentos	13
1.4. Procedimentos	22
1.4.1. Procedimento de recolha de dados	22
1.4.2. Procedimento de análise de dados	22
2. Leitura e Análise dos Resultados	23
3. Discussão	40
4. Conclusão	45
Referências Bibliográficas	49

Índice de Tabelas

Tabela 1: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como Não Cotável (NC)	14
Tabela 2: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como SE	15
Tabela 3: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como LDP	15
Tabela 4: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como LP	16
Tabela 5: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados com o tema de Contextos	16
Tabela 6: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados com o tema de Relações Interpessoais	17
Tabela 7: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados com o tema do Self	17
Tabela 8: Exemplos ilustrativos do Eixo Temporal Sincrónico	18
Tabela 9: Exemplos ilustrativos do Eixo Temporal Diacrónico	18
Tabela 10: Frequências absolutas da Qualidade dos Capítulos	24
Tabela 11: Tabulação cruzada da Qualidade dos Capítulos e do Sexo	25
Tabela 12: Tabulação cruzada da Qualidade dos Capítulos e da Idade	25
Tabela 13: Tabulação cruzada da Qualidade dos Capítulos e do Grupo Etário	26
Tabela 14: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como NA	28-29
Tabela 15: Frequências absolutas do Critério Organizador.....	29
Tabela 16: Tabulação cruzada do Critério Organizador e do Sexo	29
Tabela 17: Tabulação cruzada do Critério Organizador e da Idade	30
Tabela 18: Tabulação cruzada do Critério Organizador e do Grupo Etário	31
Tabela 19: Frequências absolutas do Eixo Temporal	32
Tabela 20: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e do Sexo	32
Tabela 21: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e da Idade	33
Tabela 22: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e do Grupo Etário	33
Tabela 23: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e do Tema Organizador dos Capítulos	34
Tabela 24: Coeficiente de Correlação de Spearman entre a Média de Qualidade dos Capítulos e os Elementos Narrativos	36-38

Índice de Anexos

Anexo 1. Listagem de capítulos cotados como Não Aplicáveis, segundo o Sistema de Codificação de Capítulos de Vida	53
Anexo 2. Sistema de Codificação de Capítulos de Vida	54

Lista de Abreviaturas

LNIC – Life Narrative Interview for Children

LP – Life Period (Período de Tempo de Vida)

LDP – Life Domain Period (Período de Contexto de Vida)

NA – Não Aplicável (cotação dos capítulos de vida)

NC – Não Cotável (cotação dos capítulos de vida)

SE – Single Events (Acontecimentos Singulares)

Introdução

No passado as histórias de vida eram vistas como detendo pouco valor heurístico para o entendimento do comportamento humano, mas mais tarde a psicologia da personalidade centrou-se em conceitos como *história* e *narrativa*, considerando-os úteis para transmitir coerência e significado da vida (McAdams, 2001). Na perspectiva do indivíduo como “autor”, compreender o comportamento humano significaria compreender os sistemas interpretativos utilizados para expandir e dar significado às experiências (Gonçalves, 2000). Mais do que para descobrir as experiências passadas, a narratividade revela-se importante para entender o significado que lhes é atribuído. As nossas vidas estão interligadas com a narrativa, sendo que o recontar destas fornece um sentido de continuidade e significado, que tem por base a organização diária da vida e a interpretação de experiências futuras (White & Epston, 1990).

Neste sentido, a presente dissertação tem como objetivo perceber de que forma as crianças dos seis aos doze anos organizam a sua narrativa de vida em capítulos analisando a qualidade dos capítulos elaborados, o critério organizador do tema e a orientação temporal. Pretende-se também explorar a relação entre os capítulos elaborados pelas crianças e os elementos narrativos que surgiram na elaboração de uma narrativa de vida co-construída. Por fim, pretende-se explorar a associação entre o eixo temporal dos capítulos e os elementos narrativos da orientação temporal.

A presente dissertação inicia-se com o enquadramento teórico que tem como objetivo explorar os diferentes conceitos utilizados, sendo estes a narrativa de vida, a sua construção ao longo do desenvolvimento e as suas diferentes formas de organização, com especial enfoque na organização em capítulos de vida. Posteriormente, irá ser apresentado o método de investigação, os objetivos específicos do estudo, os participantes, instrumentos e procedimentos utilizados para a recolha e análise dos dados. Irá, de seguida, ser feita uma apresentação dos resultados, à qual se segue a sua discussão, onde se pretende que explore mais profunda e criticamente os resultados obtidos. A dissertação termina com as conclusões, com referências às limitações do estudo e ainda possíveis sugestões a explorar em investigações futuras.

I. Enquadramento Teórico

1.1. Desenvolvimento narrativo

1.1.1. A narrativa: organização e significação da experiência

“A person’s identity is not to be found in behavior, nor – important though this is – in the reactions of others, but in the capacity to keep a particular narrative going.”

Giddens (1991, p.54)

Ao longo do tempo, surgiram várias definições de narrativa na literatura, tais como que esta seria uma “estrutura de significado que organiza os acontecimentos e a ação humana numa totalidade, atribuindo significado às ações e acontecimentos individuais de acordo com o seu efeito na totalidade” (Polkinghorne, 1988, pp18, *cit. in* Gonçalves, 2000), ou a “capacidade para estruturar acontecimentos de modo a demonstrar, primeiro, a sua conexão ou coerência e, em segundo, o sentido de movimento e direção no tempo” (Gergen e Gergen, 1986, pp25, *cit in* Gonçalves, 2000).

Mais atualmente, Gonçalves (2000) defendeu que a narrativa possuía sete propriedades quanto à natureza: (i) natureza analógica, isto é, a organização analógica da experiência, sendo a narrativa uma forma de construir a experiência como uma linguagem que é analógica da própria experiência; (ii) natureza temporal, organizando o conhecimento segundo uma estruturação temporal, sendo esta temporalidade um elemento organizador de toda a sequência narrativa e estando ligada à sequencialidade dos episódios; (iii) natureza contextual, organizando a experiência e localizando-a num contexto; (iv) natureza gestáltica, em que a narrativa impõe um processo de coerência à diversidade da experiência e por intermédio do qual o indivíduo pode organizar simbolicamente a experiência; (v) natureza significadora, onde a organização narrativa é atribuir-lhe um sentido, podendo construir-se múltiplos significados; (vi) natureza cultural, uma vez que é uma produção discursiva de natureza interpessoal, tornando-se inseparável do contexto cultural onde se situa; e (vii) natureza criativa, sendo que esta cria a experiência, através de um processo de figuração simbólico, figurações, sentidos e adjetivações múltiplas.

Segundo White e Epston (1990), na tentativa de atribuir significado à vida, o ser humano precisa de organizar as suas experiências de acontecimentos, em sequências que sigam uma ordem temporal, para fazer sentido de si e do mundo. Fivush (1994, *in* Fivush & Neisser, 1994) defendeu que as “boas” narrativas não são simples cadeias de ações que seguem uma ordem temporal arbitrária; são sequências de ações emocionalmente significativas, ligadas causalmente, que fornecem não só uma coesão temporal, como uma coesão avaliativa dos acontecimentos de vida.

O conceito de narrativa de vida está intimamente ligado com o de memória. Para além das pessoas se lembrarem do que aconteceu, os acontecimentos que experienciam são por elas reconstruídos, sendo estas recordações exemplos da memória episódica. As narrativas de vida não dependem apenas da memória autobiográfica, uma vez que, geralmente, as pessoas iniciam o relato pelo seu nascimento, mesmo que não se recordem (Neisser, 1994, *in* Fivush & Neisser, 1994). Segundo McAdams (2001), a intencionalidade está interligada com a narrativa, sendo crucial no estabelecimento das condições mentais necessárias para contar e compreender histórias, levando a que os indivíduos atuem motivados pelos desejos e crenças num continuum temporal, construindo histórias que façam sentido para si e para os outros. Ao estruturar uma narrativa passa-se por um processo prévio de seleção, onde se acaba por excluir acontecimentos que não se adequem à história dominante que cada um tem de si e que os outros têm de nós (White & Epston, 1990). No entanto, os acontecimentos mais particulares poderão tornar-se importantes na história de vida, pelo facto de fornecerem informação significativa sobre quem somos (Fivush, 1994, *in* Fivush & Neisser, 1994).

1.1.2. Linguagem, memória autobiográfica e narrativa

A linguagem é crucial no desenvolvimento de um sistema de memória autobiográfica consciente, acessível e socialmente partilhável. Para que a memória se considere autobiográfica, deverá passar da representação do que aconteceu, para a representação do que aconteceu com a própria pessoa, o que pensou, como se sentiu e como reagiu (Fivush, 1998). A linguagem permite partilhar as nossas memórias com os outros e a comparar o que a pessoa se lembra com o que os outros se lembram, visitando múltiplas perspetivas de um acontecimento. A discussão das experiências que as crianças têm com os outros fá-las perceber que estes podem não se recordar dos acontecimentos da mesma forma que elas, começando a adquirir a noção de que

possuem uma perspectiva subjetiva dos acontecimentos. É neste sentido subjetivo do self que se cria a autobiografia, caracterizada não pela memória do que aconteceu, mas sim pela forma como atribuímos sentido ao que aconteceu, compreendendo as experiências de novas formas (Fivush, 1997, 1998). Segundo Howe e Courage (1997) a memória autobiográfica surge no final do segundo ano de vida, aquando a consolidação do sentido básico do “eu”. Embora os bebés consigam recordar acontecimentos, é somente neste período que começam a organizar acontecimentos, experienciados como “coisas que me aconteceram”, expandindo-se, depois, incluindo também recordações autobiográficas, experienciadas como pequenas histórias sobre o que aconteceu nas suas vidas (McAdams, 2001).

1.1.3. Desenvolvimento narrativo na infância

A construção de narrativas pessoais tem início bastante cedo no desenvolvimento, sendo desencadeada quando estas começam a falar, por volta do segundo ano de vida, ao mencionar acontecimentos passados que experienciam, apresentando-se por norma segundo expressões de uma ou duas palavras (Fenson et al., 1993; Reese, 1999). Segundo Miller e Sperry (1988), esta inicial conversa das crianças acerca dos eventos passados já se pode considerar emocional e avaliativa, tendo presente a atribuição de significado, ou “perspetiva subjetiva” (Fivush, 2001). Por volta dos 3 anos e meio, as crianças já conseguem narrar uma história simples acerca de um acontecimento singular passado (Reese et al., 2010). As narrativas tornam-se progressivamente mais sofisticadas na meia-infância e início da adolescência (Fivush, Haden, & Adam, 1995; Peterson & McCabe, 1983). Aos cinco anos as crianças sabem que as histórias existem num determinado tempo e lugar, com personagens que agem segundo os seus desejos e crenças, num continuum temporal com início, meio e fim (McAdams, 2001). Habermas e Bluck (2000) argumentam que entre os cinco e os dez anos de idade, a coerência temporal aplica-se principalmente a acontecimentos autobiográficos únicos. No entanto, segundo os autores, é apenas na adolescência que se consegue criar narrativas que expliquem a ligação entre diferentes acontecimentos, num contexto autobiográfico.

1.1.4. Socialização da narrativa

No que concerne ao “aprender” da narrativa, embora as crianças comecem a falar sobre o passado relativamente cedo, neste período inicial é o adulto que fornece

estrutura e conteúdo da recordação, relatando à criança o que aconteceu enquanto esta repete ou confirma a informação (Fivush 1994, *in* Fivush & Neisser, 1994). Por volta dos três anos de idade as crianças envolvem-se na co-construção da sua experiência pessoal em conversas com os adultos (McAdams, 2001). No final dos anos pré-escolares, são capazes de construir uma narrativa relativamente coerente acerca das experiências passadas independente da ajuda de um adulto (Fivush 1994). É através da orientação dos pais que podem aprender formas narrativas convencionais, que poderão utilizar para a organização das representações internas das experiências (Fivush, 1994, *in* Fivush & Neisser, 1994). Os pais encorajam as crianças a discutir as suas experiências pessoais, estimulando-as para que recordem e contem o passado, lembrando de acontecimentos recentes para que adquiram iniciativa na partilha de eventos pessoais (McAdams, 2001). As figuras parentais apresentam-se como principais responsáveis na “aprendizagem” da narrativa, apoiando na construção e potenciando a capacidade para retirar significado de eventos passados, ao longo do período da primeira infância (Reese et al., 2010). Mães que estruturam conversas acerca de acontecimentos passados de forma elaborativa e avaliativa, ajudam as crianças a contar narrativas mais ricas e avaliativas do seu passado (Fivush, Haden, & Reese, 2006). McKeough (1992, 1997 *cit in* Freitas, 2005) verificou que até aos quatro anos de idade, as crianças eram capazes de narrar sequências simples de ação. Entre os seis e os dez anos de idade conseguiam incluir nas histórias emoções, crenças e objetivos imediatos e a partir dos doze anos, demonstravam possuir uma perspetiva interpretativa das experiências. Entre os três e os dez anos, verifica-se uma evolução no desenvolvimento da coerência, complexidade, multiplicidade de eventos e tema e de cenários e personagens envolvidos (Freitas, 2005). Já a coerência causal-motivacional (identificação de causas para os acontecimentos) e temática (narrar aspetos de forma transversal entre os eventos), são apontadas por Habermas e colaboradores (2007, 2010, 2015, *cit. in* Freitas 2005) como surgindo entre os doze e os dezasseis anos.

1.2. Memória e organização da narrativa

1.2.1. Macroestrutura temporal das narrativas

As histórias têm, como uma das características que as define, um início e um fim situados temporalmente, separados por passagem do tempo (White & Epston, 1990).

Para definir uma forma cultural considerada normativa das narrativas de vida, Habermas, Ehlert-Lerche e Silveira (2009, *cit. in* Braga, 2013) apresentaram o conceito de “macroestrutura temporal” da narrativa, que representa a ordem temporal e elaboração de Inícios e Fins. Uma vez operacionalizados, estes conceitos situam as narrativas de vida no passado e no presente, considerando-se que uma macroestrutura temporal da narrativa madura teria que possuir um prelúdio inicial e uma retrospectiva avaliativa da vida (Braga, 2013). Os Inícios e Fins relacionam-se com a coerência temporal de uma narrativa de vida (Habermas, 2013, *cit. in* Braga, 2013). O conceito cultural de biografia e a coerência temporal são considerados o modelo para a ordenação dos acontecimentos de vida experienciados numa sequência e para a seleção posterior dos acontecimentos a incluir na narrativa de vida (Habermas & Bluck, 2000, *cit. in* Braga, 2013). Segundo Braga (2013), a noção de passado e futuro implica uma ordenação do tempo movida pela noção dos acontecimentos que tiveram lugar antes e depois do “agora”, sendo necessário a criança ser capaz de se situar no presente, consciente também das experiências da sua vida no passado. Quando os cuidadores conversam com as crianças acerca do seu passado, incluem muitas vezes pormenores acerca de detalhes vivenciados mas não recordados pela criança, como é o caso do nascimento, que não é lembrado pelas crianças mas, considerando o exemplo de uma autobiografia, a maioria destas tem início com o nascimento (Braga, 2013). Assim, o recontar pelos cuidadores de acontecimentos que decorreram no período do nascimento, ou o nascimento em si, permite que as crianças se consciencializem de que uma história de vida tem início com o nascimento. Segundo Braga (2013), o iniciar uma narrativa com o nascimento permitirá compreender que as histórias de vida não se limitam a uma sucessão de memórias soltas/episódicas. Ainda assim, algumas histórias de vida têm início ainda antes do nascimento, contextualizando a época e incluindo detalhes como momentos históricos, classe social, posição familiar ou tradições e expectativas familiares (Habermas, Ehlert-Lerche e Silveira, 2009). Quanto ao fim da narrativa, fará sentido que uma autobiografia termine com a morte, mas esta ideia torna-se difícil quando a pessoa ainda vive, sendo a tendência para terminar a narrativa no presente; no momento atual do contar da narrativa. Ainda assim, as narrativas podem ir além do presente, perspetivando um futuro, incluindo expectativas e planos (Braga, 2013) e uma avaliação global da vida até ao momento, com *insights*, formulando intenções e planos para o futuro (Habermas *et al.*, 2009).

Braga (2013), num estudo com 43 crianças, com idades compreendidas entre os seis e os treze anos, que tinha como um dos objetivos o mapeamento da macroestrutura temporal, verificou que a maioria das crianças com seis a oito anos iniciava a narrativa de vida de forma vaga, sendo que o início se foi tornando temporalmente mais situado à medida que avançavam na faixa etária (uma vez que a maioria das crianças com nove e dez anos iniciava a narrativa num momento depois do nascimento, ou no nascimento) e a maioria das crianças com onze a treze anos iniciava no nascimento, acrescentando detalhes biográficos. Quanto ao fim, a maioria das crianças finalizava no presente.

Almeida (2017), num estudo com 30 crianças entre os seis e os doze anos, verificou que os conteúdos relativos à orientação temporal surgiam nas narrativas das crianças com alguma frequência, o que seria expectável, uma vez que a aquisição de capacidades narrativas que confirmam estrutura e sequência temporal à história de vida tendem a emergir entre os oito e os doze anos de idade (Almeida, 2017). A autora verificou ainda que os elementos que se referiam à coerência causal-motivacional e temática eram escassos nas narrativas, o que, segundo esta, poderá dever-se ao facto das competências narrativas mais complexas tenderem a emergir apenas entre os doze e os dezasseis anos (Habermas *et al.*, 2010; Habermas *et al.*, 2015, *all cit. in* Almeida, 2017).

1.2.2. Memória episódica e organização da narrativa em capítulos de vida

A memória episódica requer a capacidade para viajar mentalmente atrás no tempo, para localizar um evento passado e fornecer informação sobre os aspetos que respondam às questões “o quê”, “quando” e “onde” (Tulving, 1985, 2002, *cit. in* Chen, McAnally & Reese, 2013). Um aspeto importante que separa a memória episódica de outros tipos de memória é a experiência do recordar subjetivo, sendo que este tipo de memória depende de uma consciência individual de um self contínuo no tempo (Wheeler *et al.*, 1997), sendo as memórias episódicas relevantes para o self referidas como memórias autobiográficas (Nelson & Fivush, 2004). Conway e Pleydell-Pearce propuseram a teoria do Sistema de Memória do Self (2000) para descrever a organização da memória autobiográfica, onde diferentes estruturas de memória coexistem numa hierarquia no sistema de memória a longo-prazo (Conway & Pleydell-Pearce, 2000; Conway, 2005, 2009). Esta teoria especifica que as memórias de acontecimentos episódicos singulares (memórias de eventos específicos, como “*o primeiro dia de escola*”) estão posicionados no nível mais baixo, seguidos pelos eventos gerais, mais recorrentes

(como *“ir à escola”*), posicionados em diferentes períodos da vida (como *“dias da escola primária”*) que contribuem para diversos temas constituintes da história de vida, sendo esta uma sucessão evolutiva de eventos da vida, que definem o self. Conway e Pleydell-Pearce (2000) defendem que as memórias específicas são mais fundamentais neste sistema de memória que os eventos gerais, sendo estes feitos de acontecimentos específicos, isto é, *“celebrar o 21º aniversário”*, contribui para o evento geral *“ir a festas”* que faz parte de um período de vida como *“os meus anos universitários”*. As memórias episódicas, eventos gerais, períodos de vida e história de vida, fazem parte da base de conhecimento autobiográfica (Conway, 2009), que contém factos relevantes para o self, bem como memórias episódicas relativas ao self. Memórias autobiográficas específicas (ou memórias episódicas) emergem nos anos pré-escolares e continuam em desenvolvimento de forma importante até a meia-infância (Chen, McAnally & Reese, 2013). A meia-infância e início da adolescência é uma altura crítica para o desenvolvimento da capacidade de organizar memórias episódicas discretas de forma cronológica e com significado, por forma a construir a história de vida (Habermas & Bluck, 2000). Por volta dos 12 anos, as narrativas autobiográficas tornam-se integradas a respeito do tempo e lugar (Chen, McAnally & Reese, 2013). No entanto, a integração temática e causal, como o significado dos eventos passados para o self, desenvolve-se mais tarde na adolescência (Habermas & de Silveira, 2008). Segundo Conway e Pleydell-Pearce (2000), uma das características marcantes das memórias autobiográficas é o facto destas conterem conhecimento em diferentes níveis de especificidade, tendo os autores sintetizado três níveis amplos no que respeita ao conhecimento relativo às memórias autobiográficas, que tinham resultado de estudos anteriores (Anderson & Conway, 1993; Barsalou, 1988; Brown, Shevell, & Rips, 1986; Conway, 1990a, 1992, 1996b; Conway & Bekerian, 1987a; Conway & Rubin, 1993; Linton, 1986; Schooler & Herrmann, 1992; Treadway, McCloskey, Gordon, & Cohen, 1992, *all cit. in* Conway & Pleydell-Pearce, 2000). Assim, os três níveis de especificidade são:

- (1) **Períodos de Vida:** com exemplos de *“quando eu estava na escola”*, ou *“trabalhar para a empresa X”*, ou *“quando as crianças eram pequenas”*, estes períodos envolvem conhecimento geral dos outros significativos, localizações comuns, ações, atividades, planos e objetivos característicos de um período de tempo (Conway & Pleydell-Pearce, 2000), geralmente têm inícios e fins identificáveis. O conteúdo do período de vida contém conhecimento temático relativo às

caraterísticas comuns desse período (Conway, 1992, 1996b; Linton, 1986, *cit. in* Conway & Pleydell-Pearce, 2000) e conhecimento temporal acerca da duração de um período. Cada período cronológico pode ainda conter em si vários períodos de vida, que se podem sobrepôr (como “*quando eu trabalhava na empresa X*” e “*quando eu vivia no sítio Y*”). Estes períodos podem estar ligados tematicamente, formando temas de maior ordem, como trabalho ou relações (Conway, 1992; Linton, 1986, *cit. in* Conway & Pleydell-Pearce, 2000).

- (2) **Eventos gerais:** estes eventos são mais específicos e, ao mesmo tempo, mais heterogéneos, comparativamente aos períodos de vida (Conway & Pleydell-Pearce, 2000). Segundo Barsalou (1988, *cit. in* Conway & Pleydell-Pearce, 2000), estes podem englobar eventos repetidos no tempo (como “*caminhadas ao fim da tarde no parque*”) e eventos únicos (como “*a minha viagem a Paris*”). Segundo Robinson (1992, *cit. in* Conway & Pleydell-Pearce, 2000), os eventos gerais poderão representar séries de eventos associados entre si e, por este motivo, englobar uma série de memórias ligadas tematicamente.
- (3) **Conhecimento de eventos específicos:** Este tipo de conhecimento reporta-se a caraterísticas definidas na nitidez de uma determinada memória e, devido ao facto das taxas de recordação diferirem para diferentes memórias, algumas memórias irão preservar mais ligações ao conhecimento de eventos específicos do que outras (Conway & Pleydell-Pearce, 2000). As memórias específicas são consideradas os “blocos de construção” da história de vida, sendo os capítulos organizados com base num tema comum, que resulta de várias memórias específicas (Thomsen, 2009 *cit. in* Chen *et al* 2013). Estas memórias antecedem e apoiam o desenvolvimento de estruturas superiores de conhecimento autobiográfico, sob a forma de períodos de tempo de vida (Chen *et al.* 2013).

Os capítulos têm inícios e fins identificáveis (embora possam não ser datados com precisão) e contêm informações quanto às atividades, pessoas, lugares, objetivos, planos e o tom emocional geral do período (Conway, 2005; Conway & Pleydell-Pearce, 2000; Conway & Rubin, 1993). Segundo Barsalou e Neisser (1998; 1986, *all cit. in* Thomsen & Berntsen, 2008), os capítulos têm intervalos de tempo mais longos (como “*casamento*”), que englobam, em si, intervalos de tempo mais curtos (como “*ser mãe*”) que, por sua vez, ainda englobam intervalos mais curtos (como “*a primeira gravidez*”). Neste sentido, os capítulos ligam eventos separados no tempo numa estrutura de

memória abstrata que captura o desenvolvimento temporal e as ligações causais entre os eventos com um tema em comum (Thomsen & Berntsen, 2008).

Chen e colaboradores (2013), com o objetivo de compreender o desenvolvimento da organização das memórias episódicas, realizaram um estudo cujo objetivo era analisar a utilização de períodos de tempo de vida como forma de organização das memórias episódicas. Neste estudo participaram 124 crianças e adolescentes, com idades compreendidas entre os oito e os doze anos. Os capítulos produzidos foram classificados segundo dois critérios: *Períodos de Tempo de Vida* (LP – Life Periods) e *Acontecimentos Singulares* (SE – Single Events), e contendo ainda memórias específicas. Chen e colaboradores (2013) argumentaram que os capítulos que seriam classificados como LP seriam, de um ponto de vista desenvolvimental, mais avançados comparativamente àqueles classificados como SE, supondo que as crianças de menor idade iriam utilizar uma organização dos capítulos com base em acontecimentos específicos e os mais velhos teriam uma tendência para utilizar acontecimentos gerais. Os autores criaram dois subgrupos: o grupo da meia infância (dos oito aos dez anos) e o início da adolescência (dos onze aos doze anos). O grupo da meia infância obteve uma proporção inferior de capítulos LP, comparativamente ao outro grupo.

Num outro estudo levado a cabo por Chen e colaboradores (2013), com 178 participantes Europeus Neo-Zelandeses e Chineses Neo-Zelandeses, com idades compreendidas entre os doze e os vinte e um anos (utilizando uma cotação semelhante à do estudo supracitado) verificaram que os adolescentes Europeus Neo-Zelandeses mencionavam mais capítulos com memórias específicas, comparando com o outro grupo. Relativamente à idade, os autores verificaram a existência de uma diferença significativa entre os capítulos classificados como LP referidos pelos participantes da primeira adolescência, comparando com os da adolescência tardia o que, segundo os investigadores, sugere que a capacidade para organizar memórias episódicas em períodos de tempo de vida, emerge no fim da meia infância, mantendo-se esta capacidade em desenvolvimento na adolescência tardia.

Num estudo de Braga (2013), a autora verificou que, no que respeita à organização da memória episódica, as crianças mais velhas (com onze a treze anos) tendiam a apresentar mais capítulos de *Períodos de Tempo de Vida*, comparando com as crianças mais novas e as crianças mais novas apresentavam uma maior quantidade de capítulos de *Acontecimentos Singulares*, comparando com as mais velhas. Estes resultados estão

de acordo com a literatura apresentada no estudo de Chen e colaboradores (2013), que verificou que as crianças mais novas organizavam a memória a níveis mais elementares.

No que diz respeito à produção narrativa, Almeida (2017) verificou que esta, no que dizia respeito a períodos de vida, aumenta com a idade acontecendo o inverso com os eventos específicos, o que seria expectável, uma vez que a exigência da capacidade de narrar um período de vida é superior comparativamente à capacidade de narrar eventos específicos, rotinas e factos (Braga, 2013).

II. Estudo Empirico

1. Método

Este estudo tem por base a realização de entrevistas, recolhidas através do instrumento *Life Narrative Interview for Children – LNIC* (Henriques, Ribeiro & Saraiva, 2009), que tinham como objetivo a recolha das narrativas de vida de crianças. Estas entrevistas foram também, depois, alvo de análise segundo o Sistema de Codificação de Capítulos de Vida (Braga & Henriques, 2013) e utilizando alguns elementos de análise pertencentes ao *Life Narrative Co-Construction Analysis Manual* (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017).

1.1. Objetivos do estudo

Assim, foram definidos os seguintes objetivos: (1) perceber como é que as crianças, dos 6 aos 12 anos, organizavam as suas narrativas de vida capítulos, atendendo à qualidade dos mesmos, ao critério organizador e ao eixo temporal subjacente a essa organização; (2) explorar a relação entre a qualidade dos capítulos elaborados e os elementos narrativos que surgiam na narrativa co-construída; e (3) explorar a relação entre o eixo temporal que transparece na organização da narrativa em capítulos e os elementos narrativos de orientação temporal.

Tendo em conta os objetivos acima referidos, foram elaboradas as seguintes questões de investigação:

1. Como estão distribuídos os capítulos de uma narrativa de vida, num grupo de crianças entre os 6 e os 12 anos de idade, e qual a qualidade dos mesmos?
2. Como é que as crianças entre os 6 e os 12 anos de idade organizam os seus capítulos de vida quanto ao critério organizador do tema e quanto ao critério organizador do eixo temporal?
3. Será que existe uma correlação positiva significativa entre a qualidade dos capítulos de vida e os elementos narrativos que surgem na narrativa de vida co-construída?
4. Qual a relação entre o Critério Organizador do Eixo Temporal e os elementos narrativos da Orientação Temporal?

1.2. Participantes

Participaram neste estudo 28 crianças a viver com as suas famílias, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos de idade ($M = 9,36$, $DP = 2,06$), sendo 13 participantes do sexo masculino (46,4%) e 15 do sexo feminino (53,6%).

1.3. Instrumentos

No presente estudo foram utilizados vários instrumentos, nomeadamente:

- (1) Ficha de Identificação da Criança e do Percurso de Vida – Entrevista ao Técnico (Adaptado de Henriques, Ribeiro & Saraiva, 2009)

O instrumento tem por intuito recolher informação sobre os dados pessoais, escolares, de saúde e desenvolvimento, atual adaptação da criança e dados familiares.

- (2) *Life Narrative Interview for Children – LNIC* (Henriques, Ribeiro & Saraiva, 2009)

A recolha dos dados já tinha sido previamente realizada por investigadores da equipa, tendo estes utilizado, para tal, a *Life Narrative Interview for Children – LNIC* (Henriques, Ribeiro & Saraiva, 2009). Este instrumento é uma entrevista semiestruturada, que fornece um suporte progressivo à criança, na construção da sua narrativa de vida, sendo possível distinguir entre três momentos, na sua génese: (a) *Narrativa de Vida Espontânea*: neste momento é pedido à criança que narre a sua vida de forma espontânea, sem que lhe sejam colocadas quaisquer questões, ou feitas interrupções por parte do entrevistador; (b) *Organização da Narrativa de Vida em Capítulos*: aqui é pedido à criança que narre a sua vida, diferenciando-a em capítulos; (c) *Narrativa de Vida Guiada*: neste momento é pedido à criança que construa uma narrativa de vida que será guiada por questões feitas pelo entrevistador.

- (3) *Sistema de Codificação de Capítulos de Vida* (Braga & Henriques, 2013)

Braga (2013), no seu estudo com 43 crianças, utilizou um sistema de codificação de capítulos de vida. Este sistema contempla duas análises distintas: a primeira, servia para compreender e codificar a organização da memória episódica, sendo feita uma análise por capítulo de cada criança. A segunda análise pretendia verificar qual o critério que era utilizado pelos participantes na nomeação dos capítulos de vida. Esta análise contemplava o critério organizador dos capítulos e o eixo temporal pelo qual se regiam, sendo que eram analisados os conjuntos de capítulos elaborados pelo participante, e não cada capítulo individualmente.

A primeira análise teve por base a codificação anteriormente proposta por Chen, McAnally e Reese (2013), que propuseram que, na Organização das Memórias Episódicas, os capítulos eram codificados como *Períodos de Tempo de Vida* (LP – Life Periods) ou *Acontecimentos Singulares* (SE – Single Events), sendo os primeiros considerados mais complexos que os segundos. Braga (2013) acrescentou, numa terceira categoria, *Períodos de Contexto de Vida* (LDP, Life Domain Períods), por verificar que existiam capítulos que não correspondiam a nenhuma das duas categorias. Esta terceira categoria era mais heterogénea, incluindo acontecimentos repetidos no tempo, bem como acontecimentos singulares, mas com uma duração temporal que não se chega a considerar como um Período de Tempo de Vida. As categorias desta análise eram então distinguidas da seguinte forma, por ordem crescente de complexidade:

- (a) *Não Cotável (NC)*: Esta categoria (que foi posteriormente adicionada no decorrer da cotação dos capítulos) incluía informação que a criança elaborava quando lhe era pedida a realização da tarefa de organização da sua vida em capítulos, mas que não era considerada cotável em nenhuma das categorias, sendo que era geralmente um indicador de que a criança não era capaz de se abstrair e nomear capítulos de vida ou fazer uma divisão da sua narrativa por fases de vida.

Exemplos ilustrativos de capítulos Não Cotável
<p><i>“A minha família é muito meiga”</i></p> <p><i>“Ter um bebé”</i></p> <p><i>“Consegui marcar cestos”</i></p> <p><i>“Queria ter um cão que parece um lobo”</i></p>

Tabela 1. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como Não Cotável (NC)

- (b) *Acontecimentos Singulares (SE)*: nesta categoria incluem-se acontecimentos únicos no tempo, que tiveram lugar em determinado momento da vida da criança. Traduzem-se em memórias muito nítidas acerca do acontecimento passado. Podem incluir um momento específico em determinado momento da vida da criança (como por exemplo, uma conversa com a mãe), ou dizer respeito a um dia inteiro (como por exemplo o primeiro dia de escola, ou o nono aniversário).

Exemplos ilustrativos de capítulos Acontecimentos Singulares

“Uma vez no futebol recebi uma taça grande pintada de ouro”

“Uma vez fui ao Sea Life ver animais”

“O meu primeiro dia de infantário”

Tabela 2. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como Acontecimentos Singulares (SE)

- (c) *Períodos de Contexto de Vida (LDP)*: esta categoria possui acontecimentos que, comparativamente aos Períodos de Tempo de Vida são mais restritos e mais heterogéneos. São acontecimentos repetidos no tempo, com uma concretização objetiva (como por exemplo, “maratona de estudo para o exame”), ou acontecimentos únicos mas mais prolongados no tempo que os Acontecimentos Singulares, que se podem traduzir, por exemplo, em períodos de tempo mas que não se consideram ainda períodos de vida (como por exemplo, “a viagem a Paris”), rotinas (como por exemplo, “jantares no McDonald’s às sextas” ou “caminhadas ao fim do dia”), contextos de vida da criança (como por exemplo “as aulas”, “os escuteiros”, ou “os intervalos na escola”), ou ainda menção a contextos relacionais (como por exemplo, “estar com os amigos”, “eu e os meus irmãos”).

Exemplos ilustrativos de capítulos Períodos de Contexto de Vida

“A ginástica”

“Às vezes a minha tia ajuda-me a fazer os TPCs”

“As escolas em que eu andei e os amigos”

“A fase de ver televisão”

Tabela 3. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como Períodos de Contexto de Vida (LDP)

- (d) *Períodos de Tempo de Vida (LP)*: esta categoria consiste em capítulos que definam períodos com inícios e fins relativamente limitados, que abrangem mais informação, que possuem diferentes conteúdos temáticos e que incluem diferentes períodos de tempo. É o nível mais complexo da classificação, implicando que a criança seja capaz de elaborar, na tarefa de organização da narrativa em capítulos, períodos de tempo que se traduzam em fases da sua vida.

Exemplos ilustrativos de capítulos Períodos de Tempo de Vida

“Nascimento”
“Infância dos 0 aos 4”
“Escola primária”
“Quando era mais pequeno”
“Ir para a escola”
“Atualmente”

Tabela 4. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como Períodos de Tempo de Vida (LP)

Como foi referido, a segunda análise contemplava o critério organizador utilizado e o eixo temporal pelo qual se regiam os capítulos elaborados. Recorde-se que, nesta análise, os capítulos elaborados pela criança eram analisados em conjunto, isto é, era codificado o conjunto dos capítulos elaborados (e não cada capítulo individualmente), sendo depois cotado segundo o critério de dominância.

No que diz respeito ao critério organizador, este pretendia explorar qual teria sido o tema em que se incluíam os capítulos mencionados, isto é, qual o conteúdo temático que regia o conjunto dos capítulos. Esta análise era feita segundo um critério de dominância, em que seria codificado o tema que surgisse em maioria nos capítulos elaborados pela criança e que parecesse, desta forma, traduzir o conteúdo temático global dos capítulos de vida elaborados. Neste sentido, as as crianças poderiam apresentar conteúdo informativo de diferentes temas, sendo estes:

- (a) *Contextos*: contextos espaciais ou relacionais, estes dizem respeito aos contextos que a criança conheceu ao longo da vida;

Exemplos ilustrativos de capítulos com tema de Contextos

“A ginástica” (contextos)
“O futebol” (contextos)
“A minha família” (relações interpessoais)

“Piscina” (contextos)
“Patins” (contextos)
“Catequese” (contextos)

“Entrei no Colégio de Gaia” (contextos)
“Conheci novos amigos” (relações interpessoais)
“Fui para o segundo ciclo” (contextos)

Tabela 5. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados com o tema de Contextos (cotação segundo o critério de dominância)

- (b) *Relações Interpessoais*: quando as crianças fazem referência a familiares, amigos, entre outros;

Exemplos ilustrativos de capítulos com tema de Relações Interpessoais

“Gosto muito da minha mãe” (relações interpessoais)
“Às vezes a minha tia ajuda-me a fazer os TPCs” (relações interpessoais)
“Ajudar o meu pai a fazer a árvore de Natal” (relações interpessoais)

“Com amigos” (relações interpessoais)
“Ter uma família muito boa” (relações interpessoais)
“Queria ter um cão que parece um lobo” (não cotável)

Tabela 6. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados com o tema de Relações Interpessoais (cotação segundo o critério de dominância)

- (c) *Self*: identificação do desenvolvimento do *self* ao longo do tempo e de acontecimentos experienciados/vivenciados por si, com carácter avaliativo ou emocional, que digam respeito a si mesmo.

Exemplos ilustrativos de capítulos com tema do Self

“Nascimento” (self)
“Crescimento” (self)
“Morte” (self)

“Infância” (self)
“Escola” (contextos)
“Presente” (self)

“Quando nasci” (self)
“Quando era mais pequeno” (self)
“Atualmente” (self)

Tabela 7. Exemplos ilustrativos de capítulos cotados com o tema do Self (cotação segundo o critério de dominância)

- (d) *Não Cotável*: tratam-se de capítulos que não se consideram encaixar em nenhuma das anteriores categorias, uma vez que não foi possível categorizá-los quanto a um tema organizador.

Quanto ao eixo temporal, este categorizava-se em Sincrónico ou Diacrónico. Esta análise contemplava a organização temporal dos capítulos que constituíam a narrativa da criança. Como mencionado, as suas duas componentes eram:

- (a) *Sincrónico*: não existe uma temporalidade entre os capítulos, isto é, não é possível de perceber ou identificar uma deslocação no tempo;

Exemplos ilustrativos do Eixo Temporal Sincrónico
<i>“A ginástica” / “O futebol” / “A minha família”</i>
<i>“Gosto muito da minha mãe” / “Às vezes a minha tia ajuda-me a fazer os TPCs” / “Ajudar o meu pai a fazer a árvore de Natal”</i>
<i>“A dança” / “Os amigos” / “A família”</i>

Tabela 8. Exemplos ilustrativos do Eixo Temporal Sincrónico

- (b) *Diacrónico*: existe uma evidente deslocação no tempo, notando-se uma clara diferença temporal.

Exemplos ilustrativos do Eixo Temporal Diacrónico
<i>“Entrei no Colégio de Gaia” / “Conheci novos amigos” / “Fui para o segundo ciclo”</i>
<i>“O meu nascimento” / “Começar a brincar” / “Ir para a escola”</i>
<i>“Eu recém-nascida” / “Eu criança” / “Eu adolescente” / “Eu adulta” / “Eu já muito velha”</i>

Tabela 9. Exemplos ilustrativos do Eixo Temporal Diacrónico

- (4) *Life Narrative Co-Construction Analysis Manual* (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017)

Este manual integra a codificação das narrativas em sete categorias principais, cada uma delas dividida em subcategorias, sendo estas:

- *Narrador*: categoria constituída pelas subcategorias Pais, Entrevistador, e Criança;
- *Transição de turno*: categoria constituída pelas subcategorias Harmonioso, Tomada de Palavra, Interromper, e Completar;
- *Reações*: categoria constituída pelas subcategorias Continuidade Natural, Corrigir, Ignorar, Esquecer, Rejeitar, Modificar, Surpresa, Confirmar, e Repetir;

- *Valência Implícita*: categoria constituída pelas subcategorias Neutra, Positiva, Negativa, Ambivalente, Positiva para Negativa, Negativa para Positiva;
- *Intervenções*:
 - Tom afetivo das intervenções: categoria constituída pelas subcategorias Humor, Riso, Empatia, Justificação, Pedido de desculpas, Intervenção irritativa;
 - Processos de estruturação das intervenções: categoria constituída pelas subcategorias Metacomunicação, Fim de tema, Fim ou mudança de tema, Fim da narrativa de vida;
 - Estruturação narrativa das intervenções: categoria constituída pelas subcategorias Encorajamento, Pedido de narrativa, Orientação, Pedido de Clarificação, Dar uma pista, Elaborar.
- *Scope*: categoria constituída pelas subcategorias Vida, Período de Vida, Evento de Vida, Rotinas, e Facto.
- *Elementos Narrativos*: Argumentos causais-motivacionais; Argumentos autobiográficos temáticos; Emoções e conteúdo avaliativo; Autocaraterização; Riqueza do conteúdo; Orientação temporal.

As duas categorias que irão ser utilizadas para análise dos dados no presente trabalho, são a categoria do *Scope* e a categoria dos *Elementos Narrativos*.

Quanto à variável *Scope*, esta categoria “captura o alcance da narrativa em termos de história de vida vs. evento singular vs. narrativa vs. rotinas vs. facto, por forma a perceber se o narrador cria uma narrativa que contenha pensamento narrativo da vida” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp8). Pertencentes a esta categoria apresentam-se, então, as seguintes subcategorias:

- *Vida*: referência à história de vida completa;
- *Períodos de Vida*: uma determinada época da vida;
- *Evento específico*: ocorrência específica no tempo;
- *Rotinas*: hábitos, passatempos, eventos repetidos no tempo;
- *Facto*: apresentação única de um facto.

Quanto aos *Elementos Narrativos*, esta categoria refere-se “ao conteúdo em termos de aspetos ou processos da narrativa que criam temporalidade, ligações entre acontecimentos, significado, autodesenvolvimento e outros, mas não ao conteúdo em

termos de temas ou tópicos falados pelo narrador” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp3). Esta categoria divide-se em seis subcategorias, sendo elas:

- *Argumentos causais-motivacionais*: esta categoria “inclui a ligação de um acontecimento a outros acontecimentos na própria vida, como antecedentes ou consequências biográficas” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp3)
 - *Antecedentes ou consequências biográficas*: quando o narrador inclui na narrativa antecedentes ou consequências biográficas que considera relacionadas ao evento ou período, ligados de forma causal ou motivacional.
 - *Justificação biográfica de comportamento ou experiência estranha*: explicação do comportamento da pessoa através de experiências ou circunstâncias passadas, que a tornaram sensível a determinadas situações.
 - *Influência formativa*: “ligação de características do período de vida à formação da personalidade ou valores do protagonista” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp4).
 - *Aprender uma lição*: aprendizagem de uma lição através de um acontecimento que poderá predizer o comportamento em situações futuras similares.
 - *Evento muda a personalidade ou valores*;
 - *Evento oferece insight acerca da própria personalidade ou valores*;
- *Argumentos autobiográficos temáticos*: esta categoria “inclui comentários que descrevem padrões de experiência ou ações típicas do self, ou que ligam a personalidade a um evento devido aos padrões usuais de ação, ou ainda comentários que generalizem afirmações sobre a própria vida (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp4):
 - *A personalidade ou valores explicam a ação*: o evento ou ação está relacionado com a personalidade e/ou valores da pessoa, ou pode ser explicado pelos mesmos;
 - *A ação é atípica para a personalidade*;
 - *Metáforas para o self ou para a vida*: descrição dos padrões de ação e/ou experiências do self num nível geral e abstrato, com recurso a metáforas;
 - *Generalizar*: “informações e percepções universalmente válidas acerca de como “o mundo” ou “a vida” geralmente funcionam” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp5).

- *Emoções e conteúdo avaliativo*: esta categoria inclui não apenas palavras que se refiram a emoções propriamente ditas, mas todas as expressões que indiquem/sugiram estados emocionais e sentimentos.
 - *Avaliações*: “julgamentos ou comparações sobre acontecimentos, morais, situações, pessoas, etc., não expressando emoções mas crenças, ideias, pensamentos, etc.” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp5);
 - *Metáforas acerca de eventos específicos*;
 - *Comparações*: comparações entre diferentes períodos de tempo;
 - *Reavaliações*: inclui “comentários que reavaliam um acontecimento positivo em vez de negativo, ou vice-versa, uma vez que o narrador adquiriu conhecimento adicional ou ganhou novo *insight*” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp6);
 - *Futuro/Desejo*: comentários que refiram a planos, expectativas, ou desejos.
- *Autocaraterização*:
 - *Autodescrição*: “o narrador fala sobre características da personalidade, ou valores sem os ligar a nenhum processo de raciocínio autobiográfico” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp6);
 - *Mudanças na personalidade sem razões*: mudanças que “aconteceram sem conhecimento do narrador, ou quando se refere a estas em termos de processos de raciocínio autobiográfico” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp6).
- *Riqueza do conteúdo*:
 - *Circunstâncias específicas*: elementos relacionados com um acontecimento que ajudam a contextualizá-lo;
 - *Circunstâncias potencialmente traumáticas*;
 - *Outros personagens narrativos*;
 - *Conteúdo de ação*: sequência narrada que “responde à questão narrativa fundamental de ‘o que aconteceu?’” (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017, pp7);
 - *Configurações*: contexto físico do acontecimento.

- *Orientação temporal*: pertencem a esta categoria os elementos que se incluíam numa ordem correta de diferentes acontecimentos, e a capacidade de datar os mesmos.
 - *Datar um evento ou período de vida*;
 - *Sequência temporal de diferentes eventos ou períodos de vida*.

1.4. Procedimentos

1.4.1. Procedimento de Recolha de Dados

A recolha dos dados, através da utilização da entrevista supramencionada, foi levada a cabo por investigadores com treino especializado na aplicação desta, que fazem parte da equipa de investigação. Neste sentido, o presente estudo foi desenvolvido em articulação com um projeto de investigação a decorrer, na equipa, e já com base nos dados recolhidos nas entrevistas, tendo a autora deste trabalho colaborado na fase de transcrição das mesmas.

Para a recolha dos dados (narrativas de vida das crianças) foram obtidos consentimentos informados por parte dos encarregados de educação das crianças e ainda por parte das instituições de ensino, onde foi possível realizar a recolha. Aquando a obtenção destes consentimentos, foram posteriormente agendadas (contactando os diretores de turma) entrevistas com as crianças.

1.4.2. Procedimento de Análise de Dados

Antes de ser realizada qualquer análise aos dados recolhidos, salienta-se que todas as vinte e oito entrevistas tinham sido previamente transcritas na íntegra. O procedimento constituiu-se em algumas etapas: numa primeira fase, foi feita uma leitura das transcrições das entrevistas das crianças. Foi feita uma formação por parte de uma colega de equipa, no *Sistema de Codificação de Capítulos de Vida* (Braga & Henriques, 2013), para possibilitar a cotação das narrativas de vida na tarefa da organização destas em capítulos. A codificação dos capítulos foi feita por pares de juizes, tendo o acordo interjuizes sido de 75%. Os dados resultantes da cotação foram, posteriormente, introduzidos numa base de dados já existente, utilizando os programas *Excel 2016* e *IBM SPSS Statistics 24*. Uma vez que foram também utilizados os dados de outra colega de equipa, que tinha construído o manual manual de análise de narrativas *Life Narrative*

Co-Construction Analysis Manual (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017), a autora deste trabalho construiu uma base de dados conjunta, onde juntou os dados dos 28 participantes segundo as variáveis relativas ao sistema de codificação dos capítulos de vida, bem como as variáveis pertencentes ao manual de análise das narrativas, que iriam ser utilizadas.

2. Leitura e Análise de Resultados

2.1. Análise dos dados segundo o primeiro sistema do *Sistema de Codificação de Capítulos de Vida* (Braga & Henriques, 2013) – Qualidade dos Capítulos

Para esta análise, foram tidos em conta os capítulos de vida elaborados pelas 28 crianças, aquando a construção da *Organização da Narrativa de Vida em Capítulos*. Recorde-se que, nesta tarefa, o entrevistador solicitava à criança que narrasse a sua vida dividindo-a em partes (introduzindo a sugestão de que o fizesse, por exemplo, em três ou mais partes), como se estas fossem capítulos de um livro (sendo o livro a história das suas vidas). Estas partes, ou capítulos, deveriam corresponder a fases diferentes da vida da criança.

Assim, os capítulos elaborados pelos 28 participantes foram alvo de cotação, segundo a primeira análise deste sistema de codificação, elaborado por Braga e Henriques (2013) e adaptado de Chen, McAnally e Reese (2013). Cada capítulo era analisado e codificado individualmente, em categorias exclusivas, sendo estas:

- *Acontecimentos Singulares (Singular Events – SE)*: Os capítulos eram incluídos nesta categoria quando diziam respeito a acontecimentos discretos, que não se incluíam num tema global, sendo que por norma não tinham uma duração maior do que um dia. Tratavam-se de acontecimentos mais específicos, isolados no em determinado momento no tempo, que não se podiam incluir em categorias mais globais da vida da criança.
- *Períodos de Contexto de Vida (Life Domain Periods – LDP)*: Os capítulos que se codificavam como sendo Períodos de Contexto de Vida, eram aqueles que se referiam a memórias de acontecimentos da vida da criança considerados mais gerais, tais como, por exemplo, as rotinas (por exemplo, a escola). Estes capítulos

surgiam associados a contextos e espaços relacionais. Eram, por norma, acontecimentos que se repetiam no tempo por determinado período.

- *Período de Tempo de Vida (Life Period – LP)*: os capítulos inseridos nesta categoria eram aqueles que incluíam diversos acontecimentos que tinham lugar num determinado período de tempo na vida da criança, tendo uma maior duração no tempo (meses ou mesmo anos). Os acontecimentos dentro destes períodos estavam ligados entre si através de um tema comum, mais amplo (como por exemplo, o primeiro ano de escola).

Ao realizar a cotação segundo a primeira análise deste sistema de codificação, verificou-se a necessidade de introduzir uma quarta categoria, sendo esta a categoria *Não Cotável (NC)*. Esta categoria surgiu da necessidade de codificar capítulos de vida que não só não se incluíam em nenhuma das categorias supramencionadas, mas não era possível fazê-lo uma vez que o conteúdo elaborado pelas crianças não era considerado um capítulo de vida, isto é, a criança não parecia ser capaz de fazer uma organização da sua vida por capítulos, utilizando outros critérios para enumerar capítulos, como por exemplo os seus gostos, desejos, ou planos futuros. Assim, esta categoria aplicava-se nos casos acima mencionados.

2.1.1. Frequência da Qualidade dos Capítulos

	Frequência	Percentagem (%)
NC	12	14,1
SE	5	5,9
LP	47	55,3
LDP	21	24,7
Total	85	100,0

LP= Período de Tempo de Vida; LDP= Período de Contexto de Vida; SE= Acontecimentos Singulares; NC= Não Cotável

Tabela 10: Frequências absolutas da Qualidade dos Capítulos

Por forma a perceber como era feita a distribuição dos capítulos pelos participantes do estudo, foi realizada uma medida estatística descritiva de análise de frequências. Neste sentido, verificou-se que a frequência dos capítulos produzidos pelas 28 crianças distribuía-se da seguinte forma: entre as 28 crianças, foram referidos 5 (5,9%) capítulos de Acontecimentos Singulares, 21 (24,7%) capítulos de Períodos de

Contexto de Vida (LDP), 47 (55,3%) capítulos de Períodos de Tempo de Vida (LP); e 12 (14,1%) capítulos considerados Não Cotável (NC).

2.1.2. Qualidade dos Capítulos e Sexo dos participantes

	Sexo	
	Masculino (n= 13)	Feminino (n= 15)
NC	7 (17,9%)	5 (10,9%)
SE	4 (10,3%)	1 (2,2%)
LDP	10 (25,6%)	11 (23,9%)
LP	18 (46,2%)	29 (63,0%)
Total	39 (100,0%)	46 (100,0%)

LP= Período de Tempo de Vida; LDP= Período de Contexto de Vida; SE= Acontecimentos Singulares; NC= Não Cotável

Tabela 11: Tabulação cruzada da Qualidade dos Capítulos e do Sexo

Para perceber como se distribuía a qualidade dos capítulos pelos dois sexos, foi feita uma medida estatística de tabulação cruzada, onde se cruzaram as variáveis de qualidade dos capítulos e sexo. Os resultados verificados foram os seguintes: foram mencionados, por crianças do **sexo masculino**, 4 (10,3%) capítulos Acontecimentos Singulares, 10 (25,6%) capítulos Períodos de Contexto de Vida, 18 (46,2%) capítulos Períodos de Tempo de Vida, e 7 (17,9%) capítulos Não Cotável. Quanto ao **sexo feminino**, foram mencionados 1 (2,2%) capítulo Acontecimento Singular, 11 (23,9%) Períodos de Contexto de Vida, 29 (63,0%) capítulos Períodos de Tempo de Vida, e 5 (10,9%) capítulos Não Cotável.

2.1.3. Qualidade dos capítulos e Idade dos participantes

	Idade						
	6	7	8	9	10	11	12
NC	6	5	0	0	1	0	0
SE	1	0	0	0	0	3	1
LDP	4	1	2	6	5	2	1
LP	0	0	7	14	0	13	13
Total	11	6	9	20	6	18	15

LP= Período de Tempo de Vida; LDP= Período de Contexto de Vida; SE= Acontecimentos Singulares; NC= Não Cotável

Tabela 12: Tabulação cruzada da Qualidade dos Capítulos e da Idade

Na análise da distribuição dos capítulos em termos da sua qualidade, por idade, verificaram-se os seguintes resultados: as crianças com 6 anos de idade mencionaram 4 capítulos Período de Contexto de Vida, 1 capítulo Acontecimento Singular, não mencionaram nenhum capítulo de Período de Vida, e mencionaram 6 capítulos Não Cotáveis. Quanto às crianças com 7 anos de idade, não mencionaram nenhum capítulo Acontecimento Singular, mencionaram 1 capítulo Período de Contexto de Vida, também não mencionaram nenhum capítulo de Período de Vida, e mencionaram 5 capítulos Não Cotáveis. Relativamente às crianças com 8 anos de idade, estas não mencionaram nenhum capítulo Acontecimento Singular, mencionaram 2 capítulos Período de Contexto de Vida, 7 capítulos de Período de Vida, e nenhum capítulo Não Cotável. As crianças com 9 anos de idade não mencionaram nenhum capítulo Acontecimento Singular, mencionaram 6 capítulos Período de Contexto de Vida, 14 capítulos de Período de Vida, e nenhum capítulo Não Cotável. No que diz respeito às crianças com 10 anos de idade, estas não mencionaram nenhum capítulo Acontecimento Singular, mencionaram 5 capítulos Períodos de Contexto de Vida, nenhum capítulo de Período de Vida, e 1 capítulo Não Cotável. Relativamente às crianças com 11 anos de idade, estas mencionaram 13 capítulos Acontecimentos Singular, 2 capítulos Período de Contexto de Vida, 13 capítulos de Período de Vida, e nenhum capítulo Não Cotável. Por fim, as crianças com 12 anos de idade mencionaram 1 capítulo Acontecimento Singular, 1 capítulo Período de Contexto de Vida, 13 capítulos de Período de Vida, e nenhum capítulo Não Cotável.

2.1.4. Qualidade dos capítulos e Grupo Etário dos participantes

	Grupo Etário				
	6-7	8-9	10-11	12-13	Total
NC	11 (64,7%)	0 (0,0%)	1 (4,2%)	0 (0,0%)	12 (14,1%)
SE	1 (5,9%)	0 (0,0%)	3 (12,5%)	1 (6,7%)	5 (5,9%)
LDP	5 (29,4%)	8 (27,6%)	7 (29,2%)	1 (6,7%)	21 (24,7%)
LP	0 (0,0%)	21 (72,4%)	13 (54,2%)	13 (86,7%)	47 (55,3%)
Total	17 (100,0%)	29 (100,0%)	24 (100,0%)	15 (100,0%)	85 (100,0%)

LP= Período de Tempo de Vida; LDP= Período de Contexto de Vida; SE= Acontecimentos Singulares; NC= Não Cotável

Tabela 13: Tabulação cruzada da Qualidade dos Capítulos e do Grupo Etário

Para perceber como se distribuí a qualidade dos capítulos pelos vários grupos etários, foi feita uma medida estatística de tabulação cruzada, onde se cruzaram as

variáveis de qualidade dos capítulos e grupo etário, tendo-se verificado os seguintes resultados: as crianças do grupo 6-7 anos, mencionaram 1 (5,9%) capítulo Acontecimento Singular, 5 (29,4%) capítulos Período de Contexto de Vida, nenhum capítulo de Período de Vida, e 11 (64,7%) capítulos Não Cotáveis. As crianças do grupo 8-9 anos, não mencionaram nenhum capítulo Acontecimento Singular, mencionaram 8 (27,6%) capítulos Período de Contexto de Vida, 21 (72,4%) capítulos de Período de Vida, e nenhum capítulo Não Cotável. Quanto às crianças do grupo 10-11 anos, estas mencionaram 3 (12,5%) capítulos Acontecimento Singular, 7 (29,2%) capítulos Período de Contexto de Vida, 13 (54,2%) capítulos de Período de Vida, e 1 (4,2%) capítulo Não Cotáveis. Por fim, no que diz respeito às crianças do grupo 12-13 anos, estas mencionaram 1 (6,7%) capítulo Acontecimento Singular, 1 (6,7%) capítulo Período de Contexto de Vida, 13 (86,7%) capítulos de Período de Vida, e nenhum capítulo Não Cotável.

2.2. Análise dos dados segundo o segundo sistema do Sistema de Codificação de Capítulos de Vida (Braga & Henriques, 2013) – Critério Organizador (Tema e Eixo Temporal)

Neste momento, foram novamente analisados os capítulos de vida elaborados pelas 28 crianças, na tarefa em que lhes era pedida a organização da sua vida em capítulos. Nesta segunda análise, os capítulos eram codificados por participante no seu conjunto, ou seja, eram analisados como um todo, sendo que a codificação tinha por base a identificação do critério utilizado pela criança na nomeação dos capítulos. Tanto quanto ao Critério Organizador, como o Eixo Temporal, cada conjunto de capítulos poderia apenas ser codificado como pertencendo a uma única categoria. Para tal, era estabelecida a codificação segundo um critério de dominância, ou seja, nos casos em que se verificassem capítulos que pareciam pertencer a diferentes temas, quando analisados individualmente, seria escolhido aquele que melhor representasse o conjunto de capítulos elaborado. Neste sentido, se a criança mencionou como capítulos “*o meu nascimento*” (self), “*entrada na escola*” (contextos) e “*mudança para uma nova casa*” (contextos), a codificação atribuída quanto ao critério organizador do tema foi Contextos, sendo que foi este que surgiu em maioria, e foi codificado como Diacrónico, quanto ao eixo temporal, uma vez que se verifica temporalidade. Recordando que, para o Critério Organizador, existiam as seguintes categorias:

- *Contextos*: Os capítulos que se incluíam nesta categoria dizem respeito aos contextos espaciais ou relacionais que a criança conhece ou conheceu ao longo da vida. Podem incluir, no caso dos contextos espaciais, menções à escola, desportos, entre outros ou, no caso dos contextos relacionais, por exemplo, um período de tempo passado com um familiar.
- *Relações Interpessoais*: Os capítulos inseridos nesta categoria incluíam conteúdos referentes a familiares, amigos, colegas de escola, outros adultos, etc.
- *Self*: Os capítulos que se incluíam nesta categoria, diziam respeito ao desenvolvimento do self no tempo, bem como a menções ao vivenciar de experiências por parte da criança.

Já no que respeita ao Eixo Temporal, recorde-se que as categorias de codificação existentes eram as seguintes:

- *Eixo Temporal Sincrónico*: Esta categoria incluía os conjuntos de capítulos nos quais não era possível perceber a existência de temporalidade entre eles, ou seja, não se verificava deslocação no tempo.
- *Eixo Temporal Diacrónico*: Esta categoria incluía os capítulos em que se podia perceber a existência de diferenciação temporal, sendo possível notar deslocação ao longo do tempo, entre os capítulos.

Para as duas categorias do Critério Organizador, manteve-se a existência da categoria *Não Cotável* (NC), para os casos em que os capítulos não se incluíam em nenhum tema ou não eram possíveis de cotar quanto ao eixo temporal. No entanto, foi ainda necessário criar uma outra categoria, *Não Aplicável* (NA). Esta categoria surgiu da necessidade de atribuir uma codificação aos capítulos que tinham sido codificados como *Não Cotável* (NC) no sistema de codificação anterior, uma vez que foi estabelecido que a impossibilidade de cotação dos capítulos no primeiro sistema de cotação, inviabilizava a cotação dos mesmos no segundo sistema. Estes casos deram, então, origem à categoria *Não Aplicável* (NA), sendo que os ocorridos foram os seguintes (listagem completa em anexo, (cf. Anexo 1):

Exemplos ilustrativos de capítulos Não Aplicável

“Ser guarda-redes” / “Ter um bebé” / “Ser nadador-salvador”

“A minha família é muito meiga” / “Gosto muito da minha escola”

“Eu era bem comportada quando era bebê” / “Quando eu cresci não sabia que tinha uma bola de basquetebol e comecei a jogar” / “Consegui marcar cestos”

Tabela 14: Exemplos ilustrativos de capítulos cotados como Não Aplicável (NA)

Para melhor clarificação, todos os capítulos elaborados pelas 28 crianças que participaram no presente estudo, serão apresentados em anexo (cf. Anexo 2). Segue-se, então, a análise dos resultados segundo o Critério Organizador.

2.2.1. Análise da frequência do Critério Organizador

	Frequência	Porcentagem (%)
CT	10	35,7
RI	2	7,1
SF	12	42,9
NC	1	3,6
NA	3	10,7
Total	28	100,0

CT= Contextos; RI= Relações Interpessoais; SF= Self; NC= Não Cotável

Tabela 15: Frequências absolutas do Critério Organizador

Por forma a perceber qual o critério organizador dos capítulos de vida utilizado pelos participantes do estudo, foi realizada uma medida estatística descritiva de análise de frequências. Assim, verificou-se que a frequência do critério organizador utilizado pelas 28 crianças distribui-se da seguinte forma: 10 (35,7%) crianças produziram capítulos organizados segundo o tema dos Contextos; 2 (7,1%) crianças produziram capítulos organizados segundo o tema das Relações Interpessoais; e 12 (42,9%) crianças produziram capítulos organizados segundo o tema do Self. Verificou-se, ainda, a existência de 1 (3,6%) criança que não produziu capítulos possíveis de serem cotáveis segundo o critério organizador do tema.

2.2.2. Critério Organizador e Sexo dos participantes

	Sexo	
	Masculino (n= 13)	Feminino (n= 15)
CT	5 (38,5%)	5 (33,3%)
RI	2 (15,4%)	0 (0,0%)
SF	4 (30,8%)	8 (53,3%)
NC	1 (7,7%)	0 (0,0%)
NA	1 (7,7%)	2 (13,3%)
Total	13 (100,0%)	15 (100,0%)

CT= Contextos; RI= Relações Interpessoais; SF= Self; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 16: Tabulação cruzada do Critério Organizador e do Sexo

Para perceber como eram organizados os capítulos de vida, quanto ao seu critério, pelos participantes dos dois sexos, foi feita uma medida estatística de tabulação cruzada, onde se cruzaram as variáveis de critério organizador quanto e sexo. No grupo das crianças do **sexo masculino**, os resultados foram os seguintes: 5 (38,5%) crianças organizaram os seus capítulos segundo o tema dos Contextos; 2 (15,4%) crianças organizaram os seus capítulos segundo o tema das Relações Interpessoais; e 4 (30,8%) crianças organizaram os seus capítulos segundo o tema do Self. No grupo das crianças do **sexo feminino**, os resultados foram os seguintes: 5 (33,3%) crianças organizaram os seus capítulos segundo o tema dos Contextos; nenhuma crianças organizou os seus capítulos segundo o tema das Relações Interpessoais; e 8 (53,3%) crianças organizaram os seus capítulos segundo o tema do Self. Relativamente a capítulos Não Cotáveis, existiu apenas um, pertencendo a uma criança do sexo masculino. Já os capítulos Não Aplicáveis, existiram 3, sendo 1 de uma criança do sexo masculino e 2 de crianças do sexo feminino.

2.2.3. Critério Organizador e Idade dos participantes

	Idade							Total
	6	7	8	9	10	11	12	
CT	1	0	1	2	2	3	1	10
RI	1	1	0	0	0	0	0	2
SF	0	0	2	4	0	2	4	12
NC	0	0	0	0	0	1	0	1
NA	2	1	0	0	0	0	0	3
Total	4	2	3	6	2	6	5	28

CT= Contextos; RI= Relações Interpessoais; SF= Self; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 17: Tabulação cruzada do Critério Organizador e da Idade

Na análise da distribuição dos capítulos em termos do critério organizador, por idade, verificaram-se os seguintes resultados: nas crianças com 6 anos de idade, 1 organizou os capítulos segundo Contextos, 1 organizou segundo Relações Interpessoais, e 2 mencionaram capítulos não passíveis de cotação. Nenhuma criança com 6 anos de idade organizou os seus capítulos segundo o Self. Nas crianças com 7 anos de idade, 1 organizou os capítulos segundo Relações Interpessoais e 1 mencionou capítulos não passíveis de cotação. Nenhuma criança com 7 anos organizou os seus capítulos segundo Contextos ou Self. Nas crianças com 8 anos de idade, 1 organizou os capítulos segundo

Contextos e 2 organizaram segundo o Self. Nenhuma criança com 8 anos organizou os seus capítulos segundo Relações Interpessoais. Nas crianças com 9 anos de idade, 2 organizaram os capítulos segundo Contextos e 4 segundo Self. Nenhuma criança de 9 anos organizou os capítulos segundo Relações Interpessoais. Nas crianças com 10 anos de idade, apenas se organizaram os capítulos segundo Contextos (2). Nas crianças com 11 anos de idade, 3 organizaram os capítulos segundo Contextos e 2 segundo Self. Nenhuma criança de 11 anos organizou os capítulos segundo Relações Interpessoais e 1 apresentou conteúdo considerado Não Cotável. Por fim, nas crianças com 12 anos de idade, 1 organizou os capítulos segundo Contextos e 4 segundo Self. Nenhuma criança de 12 anos organizou os capítulos segundo Relações Interpessoais.

2.2.4. Critério Organizador e Grupo Etário dos participantes

	Grupo Etário				Total
	6-7	8-9	10-11	12-13	
CT	1 (16,7%)	3 (33,3%)	5 (62,5%)	1 (20,0%)	10 (35,7%)
RI	2 (33,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (7,1%)
SF	0 (0,0%)	6 (66,7%)	2 (25,0%)	4 (80,0%)	12 (42,9%)
NC	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (12,5%)	0 (0,0%)	1 (3,6%)
NA	3 (50,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (10,7%)
Total	6 (100,0%)	9 (100,0%)	8 (100,0%)	5 (100,0%)	28 (100,0%)

CT= Contextos; RI= Relações Interpessoais; SF= Self; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 18: Tabulação cruzada do Critério Organizador e do Grupo Etário

Para perceber o critério utilizado para organizar os capítulos de vida pelos participantes dos diferentes grupos etários, foi feita uma medida estatística de tabulação cruzada, onde se cruzaram as variáveis de critério organizador quanto ao tema e grupo etário, tendo-se verificado os seguintes resultados: nas crianças do grupo 6-7 anos, 1 (16,7%) organizou segundo Contextos, 2 (33,3%) segundo Relações Interpessoais e existiram 3 (50,0%) casos em que não se aplicou cotação. Nas crianças do grupo 8-9 anos, 3 (33,3%) organizaram segundo Contextos, 6 (66,7%) segundo Self e nenhuma organizou segundo Relações Interpessoais. Nas crianças do grupo 10-11 anos, 5 (62,5%) organizaram segundo Contextos, 2 (25,0%) segundo Self, 1 (12,5%) foi considerado Não Cotável e nenhuma organizou segundo Relações Interpessoais. Por fim, nas crianças do grupo 12-13 anos, 1 (20,0%) organizou segundo Contextos, 4 (80,0%) segundo Self e nenhuma organizou segundo Relações Interpessoais.

2.2.5. Análise da frequência do Eixo Temporal

	Frequência	Porcentagem (%)
SC	7	25,0
DC	17	60,7
NC	1	3,6
NA	3	10,7
Total	28	100,0

DC= Diacrónico; SC= Sincrónico; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 19: Frequências absolutas do Eixo Temporal

Das 28 crianças incluídas na amostra, 7 (25,0%) das crianças organizaram os seus capítulos de vida segundo um Eixo Temporal Sincrónico, enquanto 17 (60,7%) destas organizaram os seus capítulos de vida segundo um Eixo Temporal Diacrónico. Verificou-se, ainda, a existência de uma criança que não produziu capítulos possíveis de serem cotáveis segundo o critério organizador do eixo temporal, e 3 casos em que não foi aplicável a cotação.

2.2.6. Eixo Temporal e Sexo dos participantes

Sexo			
	Masculino (n= 13)	Feminino (n= 15)	Total
SC	4 (30,8%)	3 (20,0%)	7 (25,0%)
DC	7 (53,8%)	10 (66,7%)	17 (60,7%)
NC	1 (7,7%)	0 (0,0%)	1 (3,6%)
NA	1 (7,7%)	2 (13,3%)	3 (10,7%)
Total	13 (100,%)	15 (100,0%)	28 (100,0%)

DC= Diacrónico; SC= Sincrónico; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 20: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e do Sexo

Para perceber qual o eixo temporal da organização dos capítulos de vida utilizado pelos participantes dos dois sexos, foi feita uma medida estatística de tabulação cruzada, onde se cruzaram as variáveis do eixo temporal e do sexo. Os resultados obtidos foram os seguintes: no grupo das crianças do **sexo masculino**, 4 (30,8%) crianças organizaram os seus capítulos de vida segundo um Eixo Temporal Sincrónico, enquanto 7 (53,8%) crianças organizaram os seus capítulos de vida segundo um Eixo Temporal Diacrónico. Já no grupo das crianças do **sexo feminino**, 3 (20,0%) crianças organizaram os seus capítulos de vida segundo um Eixo Temporal Sincrónico, enquanto 10 (66,7%) crianças organizaram os seus capítulos de vida segundo um Eixo Temporal Diacrónico.

Verificou-se, ainda, uma criança que não produziu capítulos passíveis de serem cotáveis (1 criança do sexo masculino), e outros casos de Não Aplicável (1 criança do sexo masculino e 2 crianças do sexo feminino).

2.2.7. Eixo Temporal e Idade dos participantes

	Idade							Total
	6	7	8	9	10	11	12	
SC	2	1	1	1	2	0	0	7
DC	0	0	2	5	0	5	5	17
NC	0	0	0	0	0	1	0	1
NA	2	1	0	0	0	0	0	3
Total	4	2	3	6	2	6	5	28

DC= Diacrónico; SC= Sincrónico; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 21: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e da Idade

Na análise do Eixo Temporal pelo qual se regia a organização dos capítulos, ao longo das várias idades, verificaram-se os seguintes resultados: das crianças com 6 anos de idade, 2 organizaram segundo um Eixo Sincrónico. Nos 7 anos de idade, 1 criança organizou segundo um Eixo Sincrónico. Nos 8 anos de idade, 1 criança organizou segundo o Eixo Sincrónico, e 2 crianças organizaram segundo um Eixo Diacrónico. Nas crianças com 9 anos de idade, 1 organizou segundo um Eixo Sincrónico, e 5 organizaram segundo um Eixo Diacrónico. Nas crianças com 10 anos de idade, 2 organizaram segundo um Eixo Sincrónico. Nos 11 anos de idade, 5 organizaram segundo um Eixo Diacrónico. E, por fim, nas crianças com 12 anos de idade, 5 organizaram segundo um Eixo Diacrónico. Verificou-se um resultado Não Cotável (1 criança com 11 anos de idade) e 3 resultados Não Aplicável (2 crianças com 6 anos de idade e 1 criança com 7 anos de idade).

2.2.8. Eixo Temporal e Grupo Etário dos participantes

	Grupo Etário				Total
	6-7	8-9	10-11	12-13	
SC	3 (50,0%)	2 (22,2%)	2 (25,0%)	0 (0,0%)	7 (25,0%)
DC	0 (0,0%)	7 (77,8%)	5 (62,5%)	5 (100,0%)	17 (60,7%)
NC	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (12,5%)	0 (0,0%)	1 (3,6%)
NA	3 (50,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (10,7%)
Total	6 (100,0%)	9 (100,0%)	8 (100,0%)	5 (100,0%)	28 (100,0%)

DC= Diacrónico; SC= Sincrónico; NC= Não Cotável; NA= Não Aplicável

Tabela 22: Tabulação cruzada do Eixo Temporal e do Grupo Etário

Para perceber qual o eixo temporal que regia a organização dos capítulos de vida pelos participantes dos vários grupos etários, foi feita uma medida estatística de tabulação cruzada, onde se cruzaram as variáveis do eixo temporal e do grupo etário, tendo-se verificado os seguintes resultados: nas crianças do grupo 6-7 anos, 3 (50,0%) organizaram segundo um Eixo Temporal Sincrónico, e nenhuma organizou segundo um Eixo Temporal Diacrónico. Nas crianças do grupo 8-9 anos, 2 (22,2%) organizaram segundo um Eixo Temporal Sincrónico, e 7 (77,8%) organizaram segundo um Eixo Temporal Diacrónico. Nas crianças do grupo 10-11 anos, 2 (25,0%) organizaram segundo um Eixo Temporal Sincrónico, e 5 (62,5%) organizaram segundo um Eixo Temporal Diacrónico. Por fim, no grupo das crianças com 12-13 anos, todas organizaram segundo um Eixo Temporal Diacrónico. Existiu um Não Cotável (numa criança pertencente ao grupo etário 10-11 anos) e 3 Não Aplicável (no grupo etário dos 6-7 anos).

2.2.9. Análise da distribuição dos participantes quanto ao Critério Organizador e ao Eixo Temporal

Para analisar a distribuição dos participantes no que dizia respeito ao critério organizador utilizado e o eixo temporal que orientava os capítulos nomeados, foi realizada uma medida estatística de tabulação cruzada entre as variáveis do critério organizador e do eixo temporal.

		Eixo Temporal	
		Sincrónico	Diacrónico
Tema Organizador	Contextos n (%)	4 (40,0%)	6 (60,0%)
	Relações Interpessoais n (%)	2 (100,0%)	0 (0,0%)
	Self n (%)	1 (8,3%)	11 (91,7%)

Tabela 23. Tabulação cruzada do Eixo Temporal e do Tema Organizador dos Capítulos

Os resultados que se verificaram foram os seguintes: dos participantes que organizam os seus capítulos de vida segundo o tema de Contextos, 4 (40,0%) apresentam uma organização Sincrónica dos capítulos, enquanto 6 (60,0%) apresentam uma organização Diacrónica. No que diz respeito ao tema das *Relações Interpessoais*, todos os participantes organizaram os capítulos segundo um Eixo Temporal Sincrónico. Quanto aos participantes que organizaram os capítulos de vida segundo o tema do *Self*, 1 (8,3%) participante organizou os seus capítulos respeitando uma organização sincrónica, enquanto 11 (91,7%) apresentaram uma organização diacrónica.

2.3. Análise da correlação entre a Qualidade dos Capítulos e os Elementos Narrativos

Para esta análise, foram utilizados os dados relativos à qualidade dos capítulos, utilizando o *Sistema de Codificação de Capítulos de Vida* (Braga & Henriques, 2013), e os elementos narrativos, categoria do *Life Narrative Co-Construction Analysis Manual* (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017). A categoria dos Elementos Narrativos, presente no manual, era cotada segundo os elementos que eram ou solicitados ou narrados, contabilizando os elementos nomeados. Os elementos narrativos seriam um produto da *Narrativa de Vida Guiada*, onde – como referido anteriormente – o entrevistador co-construía a narrativa de vida com a criança. Desta forma, o entrevistador recorria à metáfora de uma viagem de comboio, em que a criança seria o maquinista, utilizando para o efeito um novelo de lã que a criança deveria ir desenrolando à medida que se deslocasse entre as “estações” (marcos de vida), marcando posteriormente essas fases (utilizando fitacola para prender o fio) para serem depois exploradas (“parando” na “estação” enquanto seria feita a mencionada exploração da fase de vida). Desta forma, o entrevistador recorria a determinadas questões que procuravam explorar o contexto dos episódios marcados pela criança, o que aconteceu, e ainda o impacto que teve para esta. O entrevistador tentava, ainda, que esta exploração fosse feita o mais detalhadamente possível, no que diz respeito à orientação temporal e a diferentes contextos.

Neste sentido, para tentar responder à hipótese de investigação “Será que existe uma correlação positiva significativa entre a qualidade dos capítulos de vida e os elementos narrativos que surgem na narrativa de vida co-construída?”, foi realizado o teste de associação do Coeficiente de Correlação de Spearman (*Spearman Correlation*

Coefficient, r). Este teste permite perceber se duas (ou mais) variáveis ordinais (ou uma ordinal e uma intervalar) estão associadas, bem como perceber a direção e força da associação, caso se verifique. Neste sentido, fez-se então uma correlação entre a variável dos Elementos Narrativos (elementos elaborados pelas crianças nas narrativas de vida co-construídas e categorizados posteriormente como fazendo parte desta categoria, segundo o manual de análise das narrativas), e a variável de Media_Cap, que diz respeito à média da qualidade dos capítulos. A variável dos Elementos Narrativos era codificada segundo um critério de presença ou ausência na narrativa, enquanto a segunda variável foi codificada com os seguintes valores: 0=NC, 1=SE, 2=LDP, e 3=LP; sendo depois feito o valor em média, desta produção. Note-se que foram retirados da tabela de apresentação dos resultados alguns elementos narrativos para os quais não existiam dados. Ao realizar esta medida estatística, obtiveram-se os seguintes resultados:

		Media_Cap	
rô de Spearman	ELEMENTS_Biographical antecedents and consequences_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.272 .162 28
	ELEMENTS_Formative influence_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.270 .165 28
	ELEMENTS_Generalizing_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.100 .611 28
	ELEMENTS_Dating an event or life period_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.372 .052 28
	ELEMENTS_Explicit the correct temporal order of different events or life periods_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.386* .042 28
	ELEMENTS_Self- description_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed)	.291 .132 28

	N		
ELEMENTS_Changes of personality without reasons_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.302 .118 28	
ELEMENTS_Specific Circumstances (pragmatic coherence)_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.360 .060 28	
ELEMENTS_Potentially Traumatic Circumstances_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.170 .387 28	
ELEMENTS_Narrative Characters_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	-.038 .847 28	
ELEMENTS_Action Content_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	-.033 .870 28	
ELEMENTS_Settings_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.360 .060 28	
ELEMENTS_Emotions_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.319 .099 28	
ELEMENTS_Evaluations_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.360 .060 28	
ELEMENTS_Metaphors about specific events_Child	Coeficiente de Correlação Sig. (2-tailed) N	.269 .166 28	
ELEMENTS_Comparisons_Child	Coeficiente de Correlação	.350 .068	

	Sig. (2-tailed)	28
	N	
ELEMENTS_Re-appraisals_Child	Coeficiente de	.163
	Correlação	.407
	Sig. (2-tailed)	28
	N	
ELEMENTS_Future/Desire_Child	Coeficiente de	-.136
	Correlação	.490
	Sig. (2-tailed)	28
	N	

Tabela 24: Coeficiente de Correlação de Spearman (r), entre a Média de Qualidade dos Capítulos e os Elementos Narrativos.

Ao analisar os resultados obtidos através do teste de associação do Coeficiente de Correlação de Spearman (r), entre os *Elementos Narrativos* e a *Média da Qualidade dos Capítulos*, verificou-se a existência de uma associação entre a variável da *Qualidade dos Capítulos* e a variável que corresponde à *Explicitação da Ordem Temporal Correta de Diferentes Acontecimentos ou Períodos de Vida* (subcategoria da categoria de Orientação Temporal). Assim, esta última está positivamente correlacionada com uma melhor *Qualidade dos Capítulos*, $r = .386$, $p = .042$. Este resultado indica que uma melhor capacidade para explicitar uma ordem temporal correta entre diferentes acontecimentos ou períodos de vida está associada a uma melhor qualidade dos capítulos de vida elaborados. Assim, verifica-se que um desempenho bem-sucedido na tarefa de organização da narrativa em capítulos de vida, em termos da qualidade dos capítulos nomeados, está associado à capacidade de explicitar a ordem temporal correta de diferentes acontecimentos ou períodos de vida, aquando a co-construção da narrativa de vida. Estes resultados sugerem que as crianças que têm uma capacidade de abstração e organização da sua narrativa de vida em capítulos de vida terão, à partida, maior facilidade em organizar uma narrativa de vida co-construída que contemple uma ordem temporal correta dos acontecimentos passados ou períodos de vida. Um valor mais elevado na qualidade dos capítulos revela um melhor desempenho na tarefa de organização da narrativa em capítulos, recorrendo na maioria a uma organização regida por Períodos de Tempo de Vida. Num grau ótimo de desempenho, a narrativa de vida seria organizada em Períodos de Tempo de Vida e num Eixo Temporal

Diacrónico, pelo que faz sentido que exista uma associação entre uma boa qualidade da organização da narrativa em capítulos e a capacidade de explicitar a ordem temporal correta dos acontecimentos ou períodos de vida.

3. Discussão

Uma vez apresentados os resultados do estudo, procede-se à interpretação dos mesmos numa discussão que tenha por base aquelas que foram as questões de investigação. Assim, a presente discussão centrar-se-á em torno de três eixos centrais, sendo estes: (1) compreender a organização da memória episódica autobiográfica, pela tarefa de organização da narrativa de vida em capítulos; (2) compreender o critério organizador utilizado na organização da narrativa de vida em capítulos, bem como o eixo temporal que rege esta organização e a relação destes critérios com os elementos narrativos relativos à orientação temporal; e (3) explorar a relação entre o eixo temporal patente na organização da narrativa em capítulos e os elementos narrativos de orientação temporal (face a duas tarefas de elicitação narrativa distintas). Recorde-se que no estudo participaram 28 crianças, entre os seis e os doze anos de idade (pertencendo 13 ao sexo masculino e 15 ao sexo feminino).

Organização da Narrativa de Vida em Capítulos

Na análise da distribuição dos capítulos de vida elaborados pelas 28 crianças, tendo em conta a qualidade dos mesmos, verificou-se que existia uma maior quantidade de capítulos LP (47), seguida de 21 capítulos de LDP, 5 capítulos SE e 12 NC, sendo estes últimos ainda numa quantidade considerável e que invalidava a cotação em termos de qualidade. Os capítulos distribuíam-se de forma similar entre os sexos, com uma maior diferença nos capítulos LP, onde as crianças do sexo masculino elaboraram 18 capítulos, e as crianças do sexo feminino elaboraram 29, e nos capítulos SE, onde as crianças do sexo masculino elaboraram 4 e as crianças do sexo feminino elaboraram 1.

Ao analisar a qualidade dos capítulos ao longo das idades, verifica-se um aumento exponencial de capítulos LP dos oito para os nove anos de idade (passando de 7 para 14 capítulos elaborados), mantendo-se depois em 13 capítulos nos onze e doze anos de idade. Note-se que nenhuma criança com seis e sete anos de idade elaborou capítulos LP. Os capítulos LDP mantiveram-se mais ou menos constantes ao longo das idades. Existiu também uma grande diferença na elaboração de capítulos considerados Não Cotável, com as crianças de seis anos a elaborar 6 e as de sete a elaborar 5, sendo que depois apenas voltou a surgir numa criança com dez anos de idade. Quanto ao grupo etário dos participantes, analisando a qualidade dos capítulos, torna-se ainda mais claro o “salto” que se dá na capacidade de dividir a narrativa de vida segundo capítulos de

vida, do grupo etário dos 6-7 anos para o grupo dos 8-9, passando de 0 capítulos LP para 21 capítulos LP. Nota-se uma quebra na elaboração de capítulos LDP do grupo dos 10-11 anos para o grupo dos 12-13 anos (passa de 7 para 1) e torna-se ainda mais claro a evidência de que os capítulos cotados como Não Cotável pertencem quase todos (exceto um) ao grupo etário dos 6-7 anos, revelando uma incapacidade de aderir a uma organização da sua narrativa de vida por capítulos. Este resultado está de acordo com a literatura, uma vez que é esperado que com o aumento da idade, também aumente a complexidade na construção de narrativas, neste caso, numa melhor qualidade no que respeita à organização da narrativa em partes que se refiram a períodos de vida, uma vez que os capítulos LP eram caracterizados por uma maior complexidade sendo, do ponto de vista desenvolvimental, mais evoluídos que os SE (Chen *et al.*, 2013). Estes resultados vão de encontro ao que tinha sido verificado por Chen e colaboradores (2013), no seu estudo com crianças entre os oito e os doze anos de idade, que constatarem que existiam uma maior proporção de capítulos LP nos grupos etários mais velhos, comparativamente aos mais novos. Adicionalmente, também Braga (2013) já tinha verificado no seu estudo (com uma amostra de crianças com idades compreendidas entre os seis e os treze anos) que eram as crianças mais velhas quem produzia uma maior quantidade de capítulos LP, em contraponto com uma maior quantidade de capítulos SE nas crianças mais novas, que organizam a narrativa a um nível mais elementar.

Critério Organizador e Eixo Temporal dos Capítulos de Vida

Ao analisar as frequências do critério pelo qual as crianças organizavam os seus capítulos de vida (Contextos, Relações Interpessoais ou Self), verifica-se uma predominância de organização segundo o Self (12) e os Contextos (10), face às Relações Interpessoais (2). Existiram ainda 3 capítulos que não foram cotáveis (1 NC e 3 NA). Quanto à distribuição pelos dois sexos, verifica-se uma distribuição bastante similar, apenas com uma pequena diferença nos capítulos organizados segundo o tema do Self, pertencendo 4 às crianças do sexo masculino e 8 às crianças do sexo feminino. De referir que os 2 participantes que organizaram os seus capítulos recorrendo ao tema das Relações Interpessoais, pertenciam ambos ao grupo de crianças do sexo masculino.

Quanto à distribuição pelas várias idades, é possível verificar que a organização segundo o tema do Self só surge a partir dos 8 anos de idade, mantendo-se constante até

aos 12 anos (com exceção dos 10 anos). A organização por Relações Interpessoais foi feita por uma criança com 6 anos e uma com 7. Também os capítulos considerados NA (ou seja, que não poderiam ser cotados devido a terem sido todos NC no primeiro sistema de cotação) pertenciam às crianças com 6 e 7 anos de idade, o que parece indicar que este baixo nível de organização é atribuível a fatores maturacionais/desenvolvimentais, ou seja, é sinal duma competência atinente a uma aquisição mais tardia, ou ainda incipiente nesta faixa etária. Na análise da distribuição por grupos etários, volta a salientar-se o aumento da organização dos capítulos segundo o tema dos Contextos, do grupo dos 8-9 anos para o grupo dos 10-11 anos. Assim, o limiar para o recurso a este tipo de organização parece estar entre os 8-9 e os 10-11 anos de idade.

Adicionalmente, outro dado que se torna mais evidente na análise por grupos etários, é a questão do surgimento da capacidade de organização da narrativa de vida em capítulos segundo o tema do Self, a surgir no grupo dos 8-9 anos de idade. Reese, Yan, Jack e Hayne (2010), argumentaram que nos anos pré-escolares, as crianças aparentavam possuir uma visão do self psicológica e multidimensional, existindo uma conexão entre o self psicológico das crianças e a discussão/debate de acontecimentos passados com as suas mães, nos anos pré-escolares. A capacidade de construção de uma história de vida, que integre e interligue acontecimentos de vida independentes e que os relacione posteriormente com o self, apenas surge na adolescência, sendo que será apenas neste período desenvolvimental que se verificam precursores sociomotivacionais que facilitam a emergência de uma história de vida coerente e avaliativamente integrada. Assim, a construção de uma narrativa que possua a componente de integração e interligação dos acontecimentos de vida e que os relacione com o self, surge apenas na adolescência (Habermas & Bluck, 2000). Os elevados resultados que indicam uma organização dos capítulos, na maioria dos participantes, segundo o tema do Self, poderá ter como uma das justificações o facto de o sistema de cotação contemplar na categoria do Self capítulos em que a criança se referisse, por exemplo, a acontecimentos experienciados por si (que poderiam também conter conteúdo avaliativo ou emocional). Assim, a categoria temática do Self não indicava necessariamente a integração dos acontecimentos passados com coerência e sentido para o self, uma vez que poderá referir-se à experiência (factual ou avaliativa) de um acontecimento pela criança.

Adicionalmente, uma outra possível justificação para o elevado número de capítulos organizados segundo o tema do Self terá sido a aplicação do critério de dominância aquando a codificação dos capítulos nomeados pela criança. Recorde-se que esta análise era feita tendo em conta o conjunto dos capítulos mencionados pela criança (e não cada capítulo individualmente) e era codificada segundo um critério de dominância, isto é, tentava-se perceber qual o tema de cada capítulo individual e, posteriormente, prevalecia a cotação que dizia respeito ao tema que surgisse em maioria. Recorde-se também que o entrevistador sugeria à criança, como exemplo, que fizesse a divisão da história de vida em três partes e, neste sentido, a maioria dos participantes nomeava três capítulos. Observou-se que várias crianças começavam a divisão (ou seja, o primeiro capítulo) com o nascimento, sendo este um exemplo de um capítulo individualmente cotado como Self, assim, se a criança nomeasse mais dois capítulos, por exemplo, e um desses fosse também uma temática cotável como Self, então a aplicação do critério de dominância faria com que o conjunto de capítulos fosse cotado como Self.

Relativamente à organização dos capítulos tendo em conta o eixo temporal (que poderia ser Sincrónico ou Diacrónico), verifica-se uma maior tendência nos 28 participantes para organizar segundo um eixo temporal diacrónico (17 para 7), indicando uma boa capacidade, no geral, para organizar os capítulos de vida por forma a que seja evidente passagem de tempo entre os mesmos. Estes resultados vêm confirmar aqueles que tinham sido verificados por Braga (2013) que constatou, na sua amostra com crianças entre os seis e os treze anos, que estas tendiam a usar na sua maioria um critério organizador de sequência temporal, para a organização dos seus capítulos de vida. Quanto às várias idades, a organização segundo um eixo temporal diacrónico parece surgir aos 8 anos, sendo que nenhum participante de 6 ou 7 anos organizou dessa forma (tendo organizado segundo um eixo sincrónico). Existe ainda um ligeiro aumento dos 8 para os 9 anos de idade. Estes resultados estão de acordo com o que Habermas e Bluck (2000) defenderam relativamente à coerência temporal, nomeadamente o facto desta ser adquirida nos anos pré-escolares. Analisando segundo o grupo etário dos participantes, nota-se que todos os capítulos que não foram possíveis de cotar (NA) pertenciam ao grupo dos 6-7 anos. A capacidade de organizar os capítulos segundo um eixo temporal diacrónico surge, como acima referido, no grupo dos 8-9 anos, sendo que,

no entanto, ainda existem duas crianças do grupo dos 10-11 anos que organizaram segundo um eixo temporal sincrónico.

A análise que foi feita para explorar a associação entre a qualidade dos capítulos nomeados pelos participantes e os elementos narrativos que surgiram aquando a tarefa de co-construção de uma narrativa de vida, permitiu verificar que existia uma correlação positiva entre a qualidade dos capítulos e a capacidade de explicitar a ordem temporal correta de diferentes acontecimentos ou períodos de vida. Assim, verifica-se que uma melhor capacidade para conseguir organizar os acontecimentos ou períodos de vida segundo uma ordem temporal correta, está associada a uma melhor qualidade dos capítulos de vida elaborados. Ou seja, uma elaboração de capítulos de vida com maior qualidade e complexidade (sendo os LP considerados os mais complexos), na construção de uma narrativa de vida organizada por capítulos, está associada a uma maior nomeação de elementos narrativos de orientação temporal (que poderiam surgir quando solicitados ou quando narrados), na co-construção de uma narrativa de vida. Num grau ótimo de desempenho, adquirido ao longo do desenvolvimento, a narrativa de vida seria organizada segundo capítulos Períodos de Tempo de Vida e respeitando um Eixo Temporal Diacrónico, pelo que faz sentido que exista uma associação entre uma boa qualidade da organização da narrativa em capítulos e a capacidade de explicitar a ordem temporal correta dos acontecimentos ou períodos de vida.

4. Conclusão

Na tentativa de explorar a organização da narrativa de vida num grupo de 28 crianças, a presente investigação teve por objetivo a sua compreensão em capítulos analisando a qualidade (e o nível de abstração) atingida nesta mesma organização, bem como perceber qual o critério organizador desta organização e o eixo temporal pelo qual se regia. Adicionalmente, pretendeu-se explorar a relação entre a qualidade dos capítulos elaborados e os elementos narrativos que surgiam numa narrativa co-construída e ainda a relação entre o eixo temporal dos capítulos e os elementos narrativos de orientação temporal. Para tal, foram utilizadas entrevistas feitas a 28 participantes, previamente recolhidas por investigadores da equipa, através da utilização da *Life Narrative Interview for Children – LNIC* (Henriques, Ribeiro & Saraiva, 2009).

Relativamente à organização da narrativa de vida em capítulos, o presente estudo permitiu verificar que as crianças mais novas tendiam a organizá-la em capítulos de menor nível de complexidade (Acontecimentos Singulares), revelando uma organização a um nível mais elementar. Paralelamente, como seria expectável, ao longo da idade nota-se uma maior capacidade de organizar a vida em capítulos com um maior nível de complexidade (Períodos de Tempo de Vida), surgindo as crianças mais velhas com um maior número de ocorrências neste tipo de organização, o que revela uma maior capacidade de organização narrativa e complexidade ao nível da Memória Episódica.

No que diz respeito ao critério organizador da narrativa de vida em capítulos, verificou-se que as crianças tendiam, na sua maioria, a segui-lo segundo o tema do *Self* ou dos *Contextos*, notando-se que o aumento da organização em torno do tema do *Self* surgia por volta dos 8-9 anos de idade. Adicionalmente, foi também possível verificar que a maioria dos participantes organizava a sua narrativa de vida em capítulos respeitando um Eixo Temporal Diacrónico, revelando capacidade para criar capítulos que evidenciassem uma ligação/decorrência temporal entre si, sendo possível conferir inteligibilidade a movimentos no tempo.

Por fim, o presente estudo permitiu verificar a existência de uma importante associação ao nível da organização da narrativa: a associação entre a qualidade dos capítulos de vida nomeados, e a capacidade para explicitar uma ordem temporal correta entre diferentes acontecimentos ou períodos de vida, cujos resultados revelaram que

uma melhor qualidade dos capítulos de vida nomeados aquando a tarefa de organização da narrativa de vida em capítulos está associada a uma maior enumeração de elementos que digam correspondam à capacidade de explicitar a ordem temporal correta de acontecimentos ou períodos de vida. Assim, uma maior capacidade de abstração (e um consequente melhor desempenho ao nível da qualidade de capítulos) na realização da tarefa de organização da narrativa de vida em capítulos, está associada a uma narrativa mais recheada de elementos que transpareçam a capacidade para se situar no tempo de forma correta, narrando com sucesso a ordem temporal dos acontecimentos experienciados e períodos de vida.

Uma conclusão interessante a retirar deste estudo será também o facto de se terem verificado associações entre a competência mostrada pelas mesmas crianças em duas tarefas de elicitação narrativa completamente distintas. Recorde-se que na *Organização da Narrativa de Vida em Capítulos*, a criança era instruída a dividir a sua vida em partes, como se fosse um livro. Neste sentido, a criança deveria ir nomeando os capítulos da sua narrativa de vida (do seu “livro”), fazendo uma organização da sua vida em partes (que deveriam dizer respeito a diferentes períodos/fases de vida), que poderiam ir desde o nascimento até ao momento presente, podendo também ainda incluir projeções no futuro. Por outro lado, a *Narrativa de Vida Guiada* era uma tarefa de co-construção da narrativa de vida, em que o entrevistador ia fornecendo suporte à criança nesta construção. Para tal, o entrevistador recorria à metáfora de uma viagem de comboio, em que a criança seria o maquinista. Iam-se deslocando entre as “estações” (marcos de vida) e parando para explorarem a fase de vida, onde o entrevistador recorria a determinadas questões para explorar o contexto dos episódios marcados, o que aconteceu e o impacto que teve para a criança, tentando que esta exploração fosse o mais detalhada possível quanto à orientação temporal e diferentes contextos. Tendo em conta as diferenças entre os dois tipos de tarefas de elicitação da narrativa, importa salientar o facto de se terem encontrado associações nas mesmas crianças, entre estes dois diferentes tipos de tarefa. Assim, verifica-se que as crianças que eram capazes de organizar a sua narrativa em capítulos que dissessem respeito a períodos de tempo de vida (ou fases da sua vida) seriam também capazes de construir uma narrativa cujos acontecimentos narrados surgiam respeitando uma ordem temporal correta. Este achado sugere que uma capacidade macro de criar categorias de acontecimentos está presente de base na capacidade de construir uma narrativa de vida com ligação interepisódica.

Em síntese, este estudo explora a qualidade dos capítulos de vida elaborados por 28 crianças, entre os seis e os doze anos, bem como a organização destes quanto ao critério e o eixo temporal. No entanto, é o primeiro estudo a explorar relações e associações entre a construção da narrativa em capítulos (utilizando as variáveis de qualidade, critério organizador e de temporalidade) e a narrativa de vida co-construída (ou guiada, utilizando os elementos narrativos, com especial enfoque nos que pertencem à categoria da orientação temporal).

Apesar dos contributos do presente estudo, salientam-se algumas limitações que lhe surgem associadas. Uma das limitações do estudo é o número da amostra que, sendo superior, poderia ter trazido mais informação pertinente relativa à organização da narrativa em capítulos, bem como outras possíveis questões a analisar. Adicionalmente, apesar de se ter tentado uma distribuição similar em todas as idades, o grupo dos sete e dos dez anos acabaram por estar com um menor número de participantes, o que também poderá considerar-se uma limitação.

No decorrer da análise dos capítulos de vida elaborados pelas 28 crianças aquando a tarefa de organização da sua narrativa de vida em partes, verificou-se a existência de dados que parecem ser de interesse para futuros estudos. São exemplo disto os vários capítulos que foram surgindo com temas alusivos a desejos (“*Ser guarda-redes*”, “*Ser nadador salvador*” ou “*Queria ter um cão que parece um lobo*”) ou gostos (“*Gosto muito da minha escola*”). Estes capítulos eram cotados com a codificação Não Cotável (NC), uma vez que não se tratava de uma organização da narrativa de vida em partes que dissessem respeito a capítulos de vida, assumindo-se que a criança não teria tido capacidade de se apropriar da tarefa, revelando não conseguir abstrair-se por forma a elaborar conteúdo cotável ou corresponder à instrução pedida. Embora este resultado fosse expectável, uma vez que todas as crianças que revelaram esta organização pertenciam ao grupo etário dos 6-7 anos, poderia ser interessante explorar algumas questões que pudessem estar na base desta organização, como por exemplo, a instrução fornecida à criança e qual o impacto desta posteriormente no desempenho da criança aquando a organização da sua narrativa em capítulos de vida.

Adicionalmente, um dado que poderia também ser interessante explorar, seria a organização em capítulos de vida que se remetia ao futuro, onde as crianças

demonstravam a capacidade de se projetar no futuro. As narrativas podem efetivamente ir além do presente, incluindo uma perspectiva de um possível futuro, que pode também contemplar expectativas e planos (Braga, 2013). Parece interessante explorar estas projeções no futuro analisando, por exemplo, em que idades começava a surgir esta organização, ou se existiam diferenças entre os sexos. Um outro aspeto que poderia ser interessante explorar, seria uma análise em comparação com a subcategoria de “*Futuro/Desejo*” (pertencente à categoria “*Emoções e conteúdo avaliativo*”), do *Life Narrative Co-Construction Analysis Manual* (Habermas, Henriques, Almeida, Kuhn, & Mende, 2017), percebendo, por exemplo, se as crianças que pontuaram nesta categoria seriam as mesmas que contemplavam uma projeção no futuro quando organizavam a sua narrativa de vida em capítulos.

Referências Bibliográficas

- Almeida, M. (2017). *Impacto do scaffolding nas narrativas de vida das crianças: Manual de análise da interação narrativa*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Barsalou, L.W. (1988). The content and organisation of autobiographical memories. In U. Neisser & E. Winograd (Eds.), *Remembering reconsidered: Ecological and traditional approaches to the study of memory* (pp. 193-243). New York: Cambridge University Press.
- Braga, E. (2013). *Conhecimento autobiográfico de crianças a viver em instituição: macroestrutura temporal nas suas narrativas de vida*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Chen, Y., McAnally, H. M., & Reese, E. (2013). Development in the organization of episodic memories in middle childhood and adolescence. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 7, 84. doi:10.3389/fnbeh.2013.00084
- Conway, M. A. (2005). Memory and the self. *J. Mem. Lang.* 53, 594-628. doi:10.1016/j.jml.2005.08.005
- Conway, M. A. (2009). Episodic memories. *Neuropsychologia* 47, 2305-2313. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2009.02.003
- Conway, M. A., and Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychol. Rev.* 107, 261-288. doi:10.1037/0033-295x.107.2.261
- Conway, M. A., & Rubin, D. C. (1993). The structure of autobiographical memory. In A. F. Collins, S. E. Gathercole, M. A. Conway, & P. E. Morris (Eds.), *Theories of memory* (pp. 103-137). Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates Ltd.
- Conway, M., Singer, J. & Tagini, A (2004). The Self and Autobiographical Memory: Correspondence and Coherence. *Social Cognition*, 22(5), 491-529. DOI: 10.1521/soco.22.5.491.50768.

- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Thal, D., Bates, E., Hartung, J. P., et al. (1993). *The MacArthur communicative development inventories: User's guide and technical manual*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- Fivush, R. (1991). The social construction of personal narratives. *Merrill-Palmer Quarterly*, 37, 59-82.
- Fivush, R. (1998). The Stories We Tell: How Language Shapes Autobiography. *Applied Cognitive Psychology*, 12, 483-487.
- Fivush, R. (2001). Owning experience: The development of subjective perspective in autobiographical memory. In C. Moore & K. Lemmon (Eds.), *The self in time: Developmental perspectives* (pp. 35–52). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fivush, R., Haden, C. A., & Adam, S. (1995). Structure and coherence of preschoolers' personal narratives over time: Implications for childhood amnesia. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 32–56.
- Fivush, R., Haden, C. A., & Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: The role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child Development*, 77, 1568–1588.
- Fivush, R., & Neisser, U. (1994). *The Remembering self: Construction and accuracy in the self-narrative*. New York: Cambridge University Press.
- Freitas, A. (2005). *O desenvolvimento narrativo na infância*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Portugal.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. M. (1986). Narrative form and construction of psychological science. In T. R. Sarbin (ed.), *Narrative psychology: the storied nature of human conduct*. New York: Praeger.
- Gonçalves, O. (2000). *Viver narrativamente: a psicoterapia como adjetivação da experiência*. Coimbra: Quarteto.
- Habermas, T., & Bluck, S. (2000). Getting a life: The emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, 126, 748-769.
- Habermas, T., Ehlert-Lerche, S., & Silveira, C. (2009). The development of the temporal macrostructure of life narratives across adolescence:

- Beginnings, linear narrative form, and endings. *Journal of Personality*, 77, 2, 527-560.
- Habermas, T., Henriques, M., Almeida, M., Kuhn, M., & Mende, F. (2017). *Life Narrative Co-Construction Analysis Manual*. Universidade do Porto e Universidade de Frankfurt.
- Habermas, T., and de Silveira, C. (2008). The development of global coherence in life narratives across adolescence: temporal, causal, and thematic aspects. *Dev. Psychol.* 44. 707-721. doi:10.1037/0012-1649.44.3.707
- Howe, M. L., and Courage., M. L. (1993). On resolving the enigma of infantile amnesia. *Psychol. Bull.* 113, 305-326. doi:10.1037//0033-2909.113.2.305
- Howe, M. L., and Courage, M. L. (1997). The emergence and early development of autobiographical memory. *Psychol. Rev.* 104, 499-523. doi:10.1037//0033-295X.104.3.499
- Linton, M. (1986). Ways of searching and the contents of memory. In D. C. Rubin (Ed.), *Autobiographical memory* (pp. 50-67). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of general psychology*, 5(2), 100-122.
- Miller, P. J., & Sperry, L. (1988). Early talk about the past: the origins of conversational stories of personal experience. *Journal of Child Language*, 15, 293–315.
- Neisser, U. (1986). Nested structure in autobiographical memory. In D. C. Rubin (Ed.), *Autobiographical memory* (pp. 71-81). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Nelson, K. & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory. *Psychological Review*, 11 (2), 486-511.
- Peterson, C., & McCabe, A. (1983). *Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at a child's narrative*. New York: Plenum.
- Reese, E. (1999). What children say when they talk about the past. *Narrative Inquiry*, 9(2), 215–241.

- Reese, E., & Fivush, R. (2008). The development of collective remembering. *Memory*, 16, 3, 201-212.
- Reese, E., Yan, C., Jack, F. & Hayne, H. (2010). Emerging Identities: Narrative and Self from Early Childhood to Early Adolescence. In K.C. McLean, M. Pasupathi (Eds.), *Narrative Development in Adolescence, Advancing Responsible Adolescent Development*. 23-43. Springer Science + Business Media.
- Silveira, C. & Habermas, T. (2011). Narrative Means to Manage Responsibility in Life Narratives Across Adolescence. *The Journal of Genetic Psychology*, 172(1), 1-20.
- Vygotsky, L. (1978). Interaction Between Learning and Development. In Gauvain & Cole (Eds.) *Readings on the Development of Children*. New York: Scientific American Books, 33-40.
- Wheeler, M. A., Stuss, D. T., and Tulving, E. (1997). Toward a theory of episodic memory: the frontal lobes and autonoetic consciousness. *Psychol. Bull.* 121, 331-354. doi:10.1037//0033-2909.121.3.331
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.

Anexo 1. Listagem de capítulos cotados como Não Aplicáveis, segundo o Sistema de Codificação de Capítulos de Vida (Braga & Henriques, 2013)

Capítulos cotados como Não Aplicáveis

“Ser guarda-redes” / “Ter um bebé” / “Ser nadador-salvador”

“A minha família é muito meiga” / “Gosto muito da minha escola”

“Eu era bem comportada quando era bebé” / “Quando eu cresci não sabia que tinha uma bola de basquetebol e comecei a jogar” / “Consegui marcar cestos”

1º Sistema de Codificação: Qualidade dos Capítulos de Vida – Capítulos mencionados pelos participantes do estudo

LP = Life Periods (Períodos de Tempo de Vida)	
<i>“Muitos anos de choradeira”</i>	<i>“Nascimento”</i>
<i>“Cientista, o que me tornei”</i>	<i>“Crescimento”</i>
<i>“Entrei no Colégio de Gaia”</i>	<i>“Morte”</i>
<i>“Fui para o segundo ciclo”</i>	<i>“O meu nascimento”</i>
<i>“Infância dos 0 aos 4”</i>	<i>“Começar a brincar”</i>
<i>“Escola primária”</i>	<i>“Ir para a escola”</i>
<i>“Escola secundária”</i>	<i>“O nascimento do meu irmão”</i>
<i>“As várias mudanças”</i>	<i>“Infância”</i>
<i>“A minha estadia na escola”</i>	<i>“Escola”</i>
<i>“Entrada na escola”</i>	<i>“Presente”</i>
<i>“Mudança para uma nova casa”</i>	<i>“O futuro”</i>
<i>“Quando nasci”</i>	<i>“O que se passou (desde que cresci)”</i>
<i>“Quando era mais pequeno”</i>	<i>“Como eu cheguei até aqui (crescer)”</i>
<i>“Atualmente”</i>	<i>“Preparação para a nova escola”</i>
<i>“Eu recém-nascida”</i>	<i>“Uma separação”</i>
<i>“Eu criança”</i>	<i>“Viagens difíceis”</i>
<i>“Eu adolescente”</i>	<i>“Estar sem o meu irmão”</i>
<i>“Eu adulta”</i>	<i>“Mary em bebé”</i>
<i>“Eu já muito velha”</i>	<i>“Mary a crescer com festas de anos”</i>
<i>“No jardim de infância”</i>	<i>“Três anos em casa da minha avó”</i>
<i>“No primeiro ciclo”</i>	

LDP = Life Domain Periods (Períodos de Contextos de Vida ou Acontecimentos Gerais)	
<i>“As escolas em que eu andei e os amigos”</i> <i>“A minha família”</i> <i>“A ginástica”</i> <i>“O futebol”</i> <i>“A minha família”</i> <i>“Novos amigos nas escolas”</i> <i>“Conheci novos amigos”</i> <i>“A fase de ver televisão”</i> <i>“A fase de esconder-me”</i> <i>“Piscina”</i> <i>“Patins”</i>	<i>“Às vezes a minha tia ajuda-me a fazer os TPCs”</i> <i>“A dança”</i> <i>“Os amigos”</i> <i>“A família”</i> <i>“A patinagem”</i> <i>“A minha primeira casa”</i> <i>“Os meus amigos e eu”</i> <i>“Com amigos”</i> <i>“Mary teve amigos”</i> <i>“Catequese”</i>

SE = Singular Events (Acontecimentos Singulares)	
<i>“Uma vez fui ao Sea Life ver animais”</i> <i>“No dia quando vinha do Sea Life ouvi um barulho que parecia um sapo (...) era um pássaro debaixo do armário”</i>	<i>“Uma vez no futebol recebi uma taça grande pintada de ouro”</i> <i>“Ajudar o meu pai a fazer a árvore de Natal”</i> <i>“O meu primeiro dia no infantário”</i>

NC = Não Cotável	
<i>“Bibliografia/Apresentação”</i> <i>“Gosto muito da minha mãe”</i> <i>“A minha família é muito meiga”</i> <i>“Gosto muito da minha escola”</i> <i>“Quando eu cresci, não sabia que tinha uma bola de basquetebol e comecei a jogar”</i>	<i>“Consegui marcar cestos”</i> <i>“Ser guarda-redes”</i> <i>“Ter um bebé”</i> <i>“Ser nadador salvador”</i> <i>“Ter uma família muito boa”</i> <i>“Queria ter um cão que parece um lobo”</i> <i>“Eu era bem comportada quando era bebé”</i>

2º Sistema de Codificação: Eixo Temporal e Temas – Capítulos mencionados pelos participantes do estudo

➤ **Eixo Temporal**

Sincrónico

“Bibliografia/Apresentação” / “As escolas em que eu andei e os amigos” / “A minha família”

“A ginástica” / “O futebol” / “A minha família”

“Gosto muito da minha mãe” / “Às vezes a minha tia ajuda-me a fazer os TPCs” /

“Ajudar o meu pai a fazer a árvore de Natal”

“A dança” / “Os amigos” / “A família”

“Uma separação” / “Viagens difíceis” / “Estar sem o meu irmão”

“Com amigos” / “Ter uma família muito boa” / “Queria ter um cão que parece um lobo”

“Piscina” / “Patins” / “Catequese”

Diacrónico (parte I)

“Muitos anos de choradeira” / “Novos amigos nas escolas” / “Cientista, o que me tornei”

“Entrei no Colégio de Gaia” / “Conheci novos amigos” / “Fui para o segundo ciclo”

“Infância dos 0 aos 4” / “Escola primária” / “Escola secundária”

“Nascimento” / “Crescimento” / “Morte”

“O meu nascimento” / “Começar a brincar” / “Ir para a escola”

“O meu nascimento” / “O nascimento do meu irmão” / “A patinagem”

“Infância” / “Escola” / “Presente”

“O meu nascimento” / “O meu primeiro dia no infantário” / “O futuro”

“O meu nascimento” / “As várias mudanças” / “A minha estadia na escola”

“O meu nascimento” / “Entrada na escola” / “Mudança para uma nova casa”

“Quando nasci” / “Quando era mais pequeno” / “Atualmente”

Diacrónico (parte II)

“Quando eu nasci” / “O que se passou (desde que cresci)” / “Como eu cheguei até aqui (crescer)”

“A minha primeira casa” / “Os meus amigos e eu” / “Preparação para a nova escola”

“Eu recém-nascida” / “Eu criança” / “Eu adolescente” / “Eu adulta” / “Eu já muito velha”

“O meu nascimento” / “A fase de ver televisão” / “A fase de esconder-me”

“Mary em bebé” / “Mary a crescer com festas de anos” / “Mary teve amigos”

“Três anos em casa da minha avó” / “No jardim de infância” / “No primeiro ciclo”

➤ Temas

Contextos

“Bibliografia/Apresentação” / “As escolas em que eu andei e os amigos” / “A minha família”

“A ginástica” / “O futebol” / “A minha família”

“A dança” / “Os amigos” / “A família”

“Entrei no Colégio de Gaia” / “Conheci novos amigos” / “Fui para o segundo ciclo”

“Infância dos 0 aos 4” / “Escola primária” / “Escola secundária”

“O meu nascimento” / “O nascimento do meu irmão” / “A patinagem”

“O meu nascimento” / “Entrada na escola” / “Mudança para uma nova casa”

“A minha primeira casa” / “Os meus amigos e eu” / “Preparação para a nova escola”

“Piscina” / “Patins” / “Catequese”

“Três anos em casa da minha avó” / “No jardim de infância” / “No primeiro ciclo”

Relações Interpessoais

*“Gosto muito da minha mãe” / “Às vezes a minha tia ajuda-me a fazer os TPCs” /
“Ajudar o meu pai a fazer a árvore de Natal”
“Com amigos” / “Ter uma família muito boa” / “Queria ter um cão que parece um
lobo”*

Self

*“Muitos anos de choradeira” / “Novos amigos nas escolas” / “Cientista, o que me
tornei”
“Nascimento” / “Crescimento” / “Morte”
“O meu nascimento” / “Começar a brincar” / “Ir para a escola”
“Infância” / “Escola” / “Presente”
“O meu nascimento” / “O meu primeiro dia no infantário” / “O futuro”
“O meu nascimento” / “As várias mudanças” / “A minha estadia na escola”
“Quando nasci” / “Quando era mais pequeno” / “Atualmente”
“Quando eu nasci” / “O que se passou (desde que cresci)” / “Como eu cheguei até
aqui (crescer)”
“Eu recém-nascida” / “Eu criança” / “Eu adolescente” / “Eu adulta” / “Eu já muito
velha”
“O meu nascimento” / “A fase de ver televisão” / “A fase de esconder-me”
“Uma separação” / “Viagens difíceis” / “Estar sem o meu irmão”
“Mary em bebé” / “Mary a crescer com festas de anos” / “Mary teve amigos”*
